DOCUMENT RESUME

ED 429 328 CS 510 053

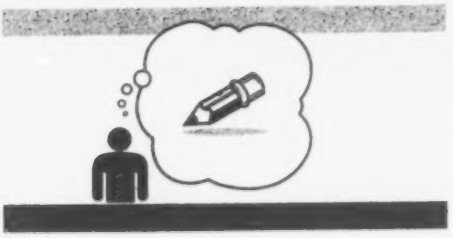
TITLE	A l'ecoute de son ecoute: Cahier de reflexion sur le processus d'ecoute (On Listening to One's Listening: Notebook of Reflection on the Listening Process.)
INSTITUTION	Alberta Dept. of Education, Edmonton.
ISBN	ISBN-0-7785-0327-5
PUB DATE	1998-11-00
NOTE	72p.
PUB TYPE	Guides - Classroom - Teacher (052)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	MF01/PC03 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Elementary Education; *Listening; *Listening Skills; *Teacher Student Relationship; Teaching Guides; Teaching Methods

ABSTRACT

Intended to help students become better listeners and to develop useful listening strategies, this guide aids the students in better understanding the process of listening. The first section discusses practical teaching techniques and the implementation of a teaching program to improve listening. The second section provides models and illustrates the practical use of the program. The third section discusses how to integrate the program and its insights into the regular classroom. (SC)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

CS



ED 429 328

À l'écoute de son écoute

Cahier de réflexion
sur le processus d'écoute

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☒ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

CS510053

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

C. Andrews

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

BEST COPY AVAILABLE

À l'écoute de son écoute

Cahier de réflexion sur le processus d'écoute

Novembre 1998

Alberta
EDUCATION
Direction de l'éducation française

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.
Direction de l'éducation française.
À l'écoute de son écoute : cahier de réflexion sur le processus d'écoute.

ISBN 0-7785-0327-5

1. Écoute (Psychologie).
2. Compréhension.
3. Psychopédagogie.
I. Titre.

BF323.L5A333 1998 001.542

Remarque : Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.

© 1998, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre de l'Éducation, Alberta Education, Direction de l'éducation française, 11160, avenue Jasper, Edmonton, Alberta T5K 0L2. Tous droits réservés. En vente au Learning Resources Distributing Centre, 12360 - 142e Rue, Edmonton, Alberta, T5L 4X9, téléphone : (~~403~~) 427-2767, télécopieur : (~~403~~) 422-9750, Internet : <http://ednet.edc.gov.ab.ca/lrdc>

Par la présente, le détenteur des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce cahier de réflexion, ou certains extraits, à des fins éducatives et sur une base non lucrative.

REMERCIEMENTS

Ce cahier de réflexion est le résultat d'un travail qui a mis à profit les expériences et les compétences des personnes suivantes :

Équipe d'élaboration de la *Direction de l'éducation française* :

Nicole Lamarre	administratrice de programmes
Jacinthe Lavoie	conceptrice de programmes
Marie Lavoie	conceptrice de programmes
Alain Nogue	directeur adjoint, secteur des lettres et des sciences humaines

Comité consultatif :

Gilbert Guimont	Examinateur en 6e année, Student Evaluation Branch
Hélène Landry	conseillère pédagogique, *Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4*
Louise Saad	coordonnatrice de l'évaluation des ressources didactiques, *Direction de l'éducation française*

Équipe de production de la *Direction de l'éducation française* :

Louise Chady	coordination
Shane Chen	conception graphique
Marthe Corbeil	infographie et traitement de texte
Jocelyne Bélanger	révision
Marie-José Knutton	révision

Cette publication est destinée au(x) :

Élèves	
Enseignants	✓
Administrateurs (directeurs, directeurs généraux)	
Parents	
Grand public	
Conseillers pédagogiques	✓

BEST COPY AVAILABLE

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements ii
Index 2
Introduction 4
Organisation du cahier 5

Première section : La préparation 7

Premier temps de la démarche d'apprentissage (schéma) 8
Motivation à l'apprentissage 9
Activation des connaissances antérieures 10
Exploration du processus d'écoute 14
Tableau synthèse de la préparation
(rôles de l'enseignant et de l'apprenant) 18

Deuxième section : La réalisation 19

Deuxième temps de la démarche d'apprentissage (schéma) 20
Réalisation 21
Modelage 22
• La planification d'une écoute 24
- Illustration de la planification d'une écoute 25
• La gestion d'une écoute 28
- Illustration de la gestion d'une écoute 29
- Notes personnelles 31
• L'évaluation d'une écoute 32
- Illustration de l'évaluation d'une écoute 33
Synthèse des trois étapes d'un projet d'écoute 36
Synthèse du processus d'écoute 39
Tableau synthèse de la réalisation (rôles de l'enseignant
et de l'apprenant) 41

Troisième section : L'intégration 43

Troisième temps de la démarche d'apprentissage (schéma) 44
Transfert des connaissances 45
• La planification de l'objet d'apprentissage 46
• La planification de la démarche d'apprentissage 47
Tableau synthèse de l'intégration
(rôles de l'enseignant et de l'apprenant) 50

Conclusion 51
Bibliographie 52
Annexes 53

INDEX

Liste des activités, des encadrés pédagogiques et des annexes

LISTE DES ACTIVITÉS

PAGE

PREMIÈRE SECTION

9 — **1re activité** : Précision de vos attentes par rapport à ce cahier de réflexion.

10 — **2e activité** : Réflexion personnelle sur ce qu'est l'écoute.

14 — **3e activité** : Écoute d'un court discours et prise de conscience des stratégies utilisées lors d'un projet d'écoute.

DEUXIÈME SECTION

37 — **4e activité** : Réflexion sur les étapes d'un projet d'écoute.

39 — **5e activité** : Élaboration d'un processus d'écoute adapté aux élèves.

TROISIÈME SECTION

45 — **6e activité** : Planification de l'objet et de la démarche d'apprentissage.

LISTE DES ENCADRÉS PÉDAGOGIQUES

La motivation à l'apprentissage 9

L'activation des connaissances antérieures 10

La métacognition 14

Les liens entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures 15

La validation des connaissances 21

Le modelage 22

La planification d'une écoute 24

La gestion d'une écoute 28

L'évaluation d'une écoute 32

L'organisation des connaissances 36

Les trois temps de la démarche d'apprentissage . 45

LISTE DES ANNEXES

Activité facultative

1. Réflexion sur le thème de la motivation scolaire **54**

Tableaux

2. Stratégies de planification (programme francophone) **55**

3. Stratégies de gestion (programme francophone) **57**

4. Stratégies d'évaluation (programme francophone) **59**

5. Stratégies de planification (programme d'immersion) **60**

6. Stratégies de gestion (programme d'immersion) **62**

7. Stratégies d'évaluation (programme d'immersion) **64**

8. Tableau synthèse de la démarche d'apprentissage illustrée dans ce cahier **65**

9. Principes d'apprentissage des programmes de français/French language arts (FLA) **68**

L'écoute efficace, qui vise l'utilitaire ou le divertissement, nécessite un lent apprentissage qui débute au berceau, se poursuit à l'école et se perfectionne durant la vie adulte.
(Francine Girard, Apprendre à communiquer en public, *1986)*

INTRODUCTION

Ce cahier de réflexion sur le processus d'écoute vise à :

- vous rendre davantage conscient des stratégies que vous mettez en œuvre pour réaliser vos projets d'écoute personnels;
- vous permettre de vous approprier les stratégies d'écoute ciblées dans les programmes de français/French language arts de 1998;
- vous amener à intégrer des stratégies d'écoute dans un processus d'écoute;
- vous aider à mieux cerner les besoins de vos élèves par rapport à l'écoute;
- vous donner l'occasion de jeter un regard nouveau sur vos pratiques pédagogiques.

Pour y parvenir, nous vous invitons à vivre une démarche d'apprentissage reflétant la vision des nouveaux programmes de français/French language arts. Cette démarche est basée sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9, page 68.

Nous espérons que cette expérience vous permettra de mieux comprendre l'objet d'apprentissage, soit le processus d'écoute, et d'aller encore plus loin dans la dynamique apprentissage/enseignement.

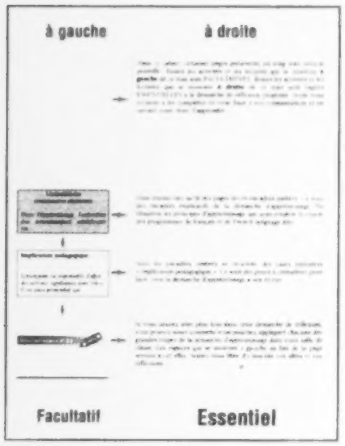
Bonne réflexion!

Note : On délimite un objet d'apprentissage à partir de l'identification d'une difficulté rencontrée par un apprenant dans un domaine donné ou à partir du désir de faire avancer un apprenant dans l'appropriation de nouvelles connaissances ou de nouvelles stratégies afin d'augmenter son degré d'autonomie.

ORGANISATION DU CAHIER

Nous vous suggérons de feuilleter ce cahier dans le but de vous familiariser avec ses diverses composantes et sa mise en page. Vous allez remarquer qu'on y trouve trois sections dans lesquelles on fait vivre les trois temps de la démarche d'apprentissage (voir page suivante).

Des activités de réflexion sont rattachées à chacun des trois temps de la démarche. Il est important de faire les activités dans l'ordre pour bien vous approprier le processus d'écoute et la démarche d'apprentissage. Toutefois, c'est à vous d'établir vos modalités de travail. Vous pouvez compléter ce cahier en une seule fois ou par étapes, selon votre façon de faire ou selon le temps dont vous disposez.



Dans ce cahier, certaines pages présentent un long trait vertical pointillé. Toutes les activités et les lectures qui se trouvent **à gauche** de ce trait sont FACULTATIVES. Toutes les activités et les lectures qui se trouvent **à droite** de ce trait sont jugées ESSENTIELLES à la démarche de réflexion proposée. Nous vous invitons à les compléter en vous fiant à vos connaissances et en suivant votre désir d'apprendre.

L'ACTIVATION DES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES

Dans l'apprentissage, l'activation des connaissances antérieures est…

Vous retrouverez, au fil des pages, divers encadrés ombrés. Ce sont des encadrés explicatifs de la démarche d'apprentissage. Ils illustrent les principes d'apprentissage qui sous-tendent la vision des programmes de français et de French language arts.

Implication pédagogique :

L'enseignant est responsable d'offrir des activités signifiantes pour l'élève. Il est aussi primordial que…

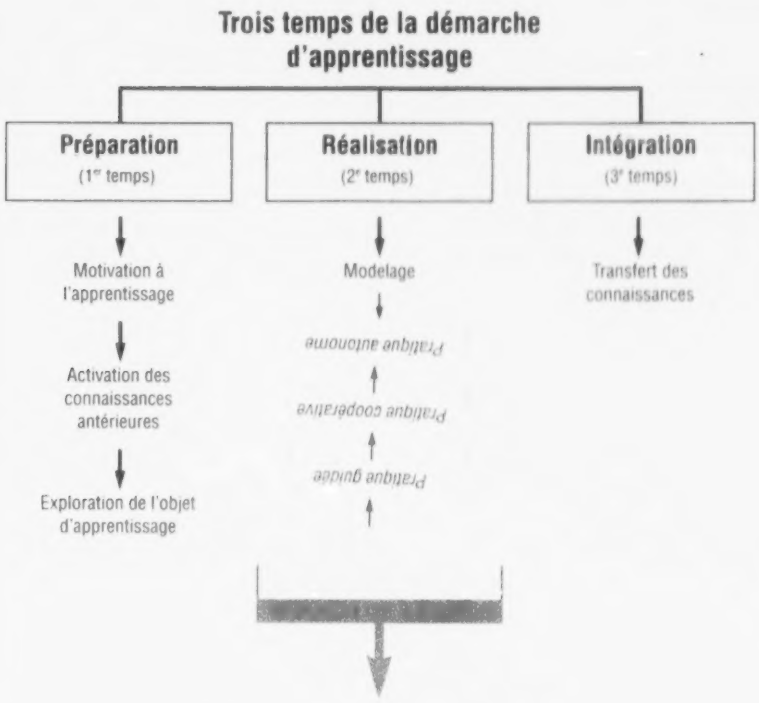
Sous les encadrés ombrés se trouvent des cases intitulées « Implication pédagogique ». Ce sont des pistes à considérer pour faire vivre la démarche d'apprentissage à vos élèves.

Mise en application

Si vous désirez aller plus loin dans cette démarche de réflexion, vous pouvez noter comment vous pourriez appliquer chacune des grandes étapes de la démarche d'apprentissage dans votre salle de classe. Les espaces qui se trouvent à gauche au bas de la page servent à cet effet. Sentez-vous libre d'y inscrire vos idées et vos réflexions.

BEST COPY AVAILABLE

Ce cahier est divisé en trois sections qui correspondent aux **trois temps de la démarche d'apprentissage**.



Nous ne traiterons pas de façon directe des trois pratiques pédagogiques présentées en ombré dans le présent cahier afin de limiter l'ampleur du document. Toutefois, vous trouverez, à l'annexe 8, un tableau illustrant chacune de ces pratiques.

Pour une meilleure appropriation de toute stratégie ou de tout processus, il est utile à l'apprenant de vivre toutes ces pratiques. Il faut, de préférence, les inclure dans la dynamique enseignement/apprentissage.

PREMIÈRE SECTION

PAGE	La préparation (1er temps)
9	• Motivation à l'apprentissage
10	• Activation des connaissances antérieures
14	• Exploration du processus d'écoute

PAGE	La réalisation (2e temps)
22	• Modelage

PAGE	L'intégration (3e temps)
45	• Transfert des connaissances

Les réponses que vous donnerez dans ce cahier vous appartiennent. Plus vous serez fidèle à vous-même, plus votre cheminement vous sera profitable.

N'hésitez pas à écrire ce que vous pensez vraiment ! Fiez-vous à votre expérience. Et surtout, suivez votre propre rythme.

PREMIER TEMPS DE LA DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE

Préparation
(1er temps)

↓

Motivation à l'apprentissage

↓

Activation des connaissances antérieures

↓

Exploration du processus d'écoute

12

MOTIVATION À L'APPRENTISSAGE

1re activité

Précision de vos attentes par rapport à ce cahier de réflexion

Quand une personne a l'occasion de déterminer ce qu'une tâche va lui rapporter personnellement, professionnellement ou socialement et qu'elle la juge utile, elle se sent davantage prête à l'entreprendre. Quand on lui fournit de bonnes raisons pour mener cette tâche à terme, on favorise alors son engagement, sa participation et sa persistance dans la réalisation de cette tâche.

LA MOTIVATION À L'APPRENTISSAGE

On peut susciter l'intérêt et l'engagement dans une tâche de la part de quelqu'un si on explicite la signification de cette tâche. La personne peut alors reconnaître que la tâche présentée a des retombées utiles et fonctionnelles dans sa vie actuelle et future.

Implication pédagogique :

L'enseignant est responsable d'offrir des activités signifiantes pour l'élève. Il est aussi primordial que l'enseignant aide l'élève à donner un sens à la tâche et à voir les applications possibles des apprentissages dans des contextes concrets et variés.

Mise en application

Cette première activité sert à stimuler votre intérêt pour la tâche que vous allez accomplir et à en anticiper les retombées personnelles et professionnelles.

1. À partir d'un survol du document, de la table des matières et de l'index, ainsi que de la lecture de l'introduction, vous avez probablement commencé à formuler **vos attentes par rapport au contenu de ce cahier**. Quelles sont-elles?

Pistes de réflexion

2. Quels sont les principaux problèmes reliés à l'écoute que vous rencontrez régulièrement dans votre salle de classe?

Pistes de réflexion

3. Au fur et à mesure que vous avancerez dans votre démarche de réflexion, vos attentes vont sans doute se préciser. Vous pourrez, au besoin, les ajuster en fonction de ce que vous pensez et de ce que vous aimeriez découvrir sur le processus d'écoute. Vous pouvez utiliser l'espace ci-dessous pour préciser **vos attentes par rapport à ce cahier**.

Pistes de réflexion

BEST COPY AVAILABLE

ACTIVATION DES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES

2e activité

Réflexion personnelle sur ce qu'est l'écoute

À partir du moment où vous avez pris conscience de l'importance de l'écoute active dans la vie de tous les jours, vous avez commencé à développer toutes sortes de stratégies[1] pour surmonter des difficultés reliées à l'écoute. Petit à petit, on apprend ce qui rend un auditeur efficace et on se donne les moyens pour le devenir. Et vous, comment vous voyez-vous comme auditeur? Quels facteurs influent sur votre écoute? Dans quelles situations d'écoute rencontrez-vous des difficultés? Quelles stratégies d'écoute avez-vous acquises au fil des ans pour réussir vos projets d'écoute?

L'ACTIVATION DES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES[2]

Dans l'apprentissage, l'activation des connaissances antérieures est extrêmement importante. Toute information qu'une personne aborde doit être mise en relation avec ses connaissances antérieures. Elle ne peut traiter de façon significative que les informations qui ont des liens avec ce qu'elle connaît déjà. Les connaissances antérieures constituent en quelque sorte le matériel de base nécessaire à la construction d'une nouvelle représentation.

↓

Implication pédagogique :

En activant les connaissances antérieures de l'apprenant, l'enseignant atteint trois objectifs :

- *il rend disponible, chez l'apprenant, les connaissances qui lui serviront de point de référence pour la construction du savoir;*
- *il identifie les connaissances erronées ou les idées préconçues qui pourraient faire obstacle à la construction d'un nouveau savoir;*
- *il aide l'apprenant à organiser les connaissances relatives à l'objet d'apprentissage. De plus, ce retour sur les connaissances antérieures valorise l'apprenant en lui faisant prendre conscience de ce qu'il sait déjà.*

↓

Cette deuxième activité a pour but d'activer vos connaissances antérieures par rapport aux expériences d'écoute que vous avez vécues personnellement ou avec vos élèves. Il s'agit ici de déterminer :

- **vos compétences en tant qu'auditeur;**
- **les facteurs qui facilitent ou qui nuisent à l'écoute;**
- **les stratégies que devrait posséder un auditeur efficace.**

1. Pour faire votre réflexion personnelle sur ce qu'est l'écoute, utilisez le tableau de la page 12 intitulé « Tableau de réflexion sur l'écoute ». Nous vous invitons à suivre les consignes à la page 11 pour vous faciliter la tâche.

---

[1] En règle générale, une stratégie est une décision globale, optimale et ingénieuse qui vise l'atteinte d'une cible [un but] présentant une certaine difficulté ou un certain risque d'échec. (Source : *Dictionnaire actuel de l'éducation*, 1988, p. 523.) Dans le cadre des programmes d'études de 1998, une stratégie est un outil mis à la disposition d'un apprenant dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation d'apprentissage.

[2] L'expression « connaissances antérieures » désigne l'ensemble des connaissances sur le monde, y compris les expériences personnelles qu'un individu emmagasine dans sa mémoire. Cela inclut les réalités physiques, sociales, linguistiques, conceptuelles, affectives et spirituelles et les relations qui existent entre ces réalités.

BEST COPY AVAILABLE

Mise en application

Pistes de réflexion

L'interaction, même si elle implique un volet « écoute », ne fait pas l'objet de ce document.

L'interaction sous-entend la prise de parole (production orale) et elle comprend une multitude de facteurs qu'il aurait été difficile de circonscrire dans un document écrit.

Consignes pour compléter le Tableau de réflexion sur l'écoute à la page suivante.

a) Pensez à une situation d'écoute dans laquelle vous vous êtes retrouvé dernièrement. En vous servant de la liste ci-dessous, précisez cette situation d'écoute :

- exposé/conférence;
- cours;
- réunion/comité;
- entrevue/rencontre d'affaires (banquier, assureur, avocat, etc.);
- pièce de théâtre/film ou spectacle;
- émission radiophonique;
- émission télévisée;
- enregistrement sur cassette (musique, narration de contes, de poèmes, témoignage, etc.);
- autres (*préciser*).

b) En vous servant de la liste ci-dessous, indiquez votre intention d'écoute à ce moment-là :

- m'informer
- me divertir
- autres (*préciser*).

Plusieurs facteurs conditionnent notre écoute. Comme auditeur, notre capacité d'écoute est influencée par notre disposition physique et mentale, par notre perception du locuteur, par les facteurs qui jouent dans les relations interpersonnelles, par les raisons qui nous poussent ou nous obligent à écouter un discours, etc.

c) Précisez la tâche qui a suivi cette situation d'écoute, s'il y a lieu.

d) Selon la situation d'écoute, selon votre intention d'écoute et la tâche reliée à cette écoute, tentez d'identifier :

- les facteurs qui ont facilité mon écoute et les facteurs qui ont nui à mon écoute;
- les stratégies d'écoute pertinentes utilisées dans cette situation;
- autres stratégies d'écoute à la disposition de tout auditeur efficace dans une situation semblable.

2e activité (suite)

TABLEAU DE RÉFLEXION SUR L'ÉCOUTE

Auditeur : vous-même

a) Situation d'écoute :

b) Intention d'écoute :

c) Tâche qui a suivi l'écoute :

d) Analyse de la situation d'écoute :

Facteurs : - qui ont facilité mon écoute;	
- qui ont nui à mon écoute.	
Stratégies d'écoute pertinentes utilisées dans cette situation.	
Autres stratégies d'écoute à la disposition de tout auditeur efficace dans une situation semblable.	

2. Quelles stratégies d'écoute jugez-vous essentielles chez tout auditeur efficace?

EXPLORATION DU PROCESSUS D'ÉCOUTE

3e activité

Écoute d'un court discours et prise de conscience des stratégies utilisées lors d'un projet d'écoute

En situation d'écoute, on ne prend pas toujours conscience de toutes les stratégies auxquelles on a recours pour mieux comprendre l'information, pour la retenir et pour rendre son temps d'écoute efficace. Pourtant, tout au long d'un projet d'écoute, on ajuste sa façon d'écouter en fonction de ses besoins, de ses attentes ou en fonction de l'interlocuteur ou du type de discours qu'on écoute. On s'assure de rendre son écoute la plus rentable possible. Il est avantageux de *devenir conscient* des stratégies qu'on utilise pour augmenter sa capacité d'écoute d'une situation à l'autre. De plus, en étant conscient des stratégies qu'on utilise, il est plus facile de rendre le processus d'écoute davantage transparent auprès des élèves.

LA MÉTACOGNITION

La métacognition porte sur la connaissance et le contrôle des stratégies cognitives et des facteurs affectifs. Elle joue un rôle très important dans l'acquisition des connaissances. Pour assurer l'exécution méthodique et efficace d'une tâche d'apprentissage, l'apprenant doit gérer activement non seulement la mise en relation de ses connaissances antérieures avec les informations présentées, mais également la mise en application des stratégies qu'il a sélectionnées. Il supervise la mise en application de ces stratégies. Il fait également une gestion constante de son niveau d'engagement dans la tâche. À la fin de la démarche, il effectue aussi une évaluation systématique de la tâche réalisée.

Implication pédagogique :

L'enseignant doit guider l'apprenant dans sa réflexion sur sa démarche pour s'approprier un nouveau concept ou pour accomplir une tâche. Tant que l'apprenant n'a pas formulé de façon explicite sa façon de traiter un « problème », et tant qu'il n'aura pas organisé les nouvelles connaissances, il ne restera pour l'apprenant que le souvenir de déjà vu ou de déjà entendu.

Cette troisième activité sert, d'une part, à préciser le processus d'écoute que vous suivez vous-même et, d'autre part, à explorer d'autres stratégies d'écoute.

1. Nous vous invitons à écouter un court discours témoignage enregistré sur la cassette insérée dans la page de couverture de ce cahier.

   – Imaginez que vous êtes un parent aux prises avec un enfant, qui a des problèmes d'apprentissage. Vous lisez dans un journal qu'il y a une conférence publique gratuite qui se donne sur ce sujet dans le cadre de la conférence de l'*Association québécoise des troubles d'apprentissage (AQETA)*. Vous décidez de vous y rendre.

   – Voici la description du discours prononcé par Martin Lajeunesse telle que présentée dans le programme du congrès. Nous vous invitons à en faire la lecture.

DESCRIPTION DES SESSIONS

Mon enfant est paresseux! Des troubles d'apprentissage, ce n'est pas la fin du monde! Martin Lajeunesse, fondateur de la firme Communications Persuasion Inc.

« Un trouble d'apprentissage ne signifie pas que votre enfant manque d'intelligence. Les parents qui ont le plus de difficulté à admettre que leur enfant a des troubles d'apprentissage sont ceux qui le prennent comme une défaite personnelle. Il ne faut pas que votre enfant ressente que vous êtes déçus ou que vous abdiquez. Ce qui m'a permis de trouver des moyens pour vivre avec mes troubles d'apprentissage, c'est la compréhension, l'encouragement, l'appui et la confiance de ma famille », souligne M. Lajeunesse.

N.B. Nous avons reproduit uniquement un extrait de la première partie de ce discours témoignage afin de ne pas rendre la tâche d'écoute trop longue. Durée de la présentation : environ 12 minutes.

BEST COPY AVAILABLE

LES LIENS ENTRE LES NOUVELLES CONNAISSANCES ET LES CONNAISSANCES ANTÉRIEURES

Pour que l'objet d'apprentissage atteigne le statut de connaissance acquise, il faut que l'apprenant établisse des liens entre les nouvelles informations et ses connaissances antérieures. C'est pour lui l'occasion, soit de confirmer ses connaissances, soit d'y ajouter de nouveaux éléments, soit de remettre en question ce qu'il sait déjà à la lumière de l'information reçue, ou encore de rejeter certaines connaissances qui sont erronées. La construction d'un savoir est en quelque sorte une négociation entre les acquis antérieurs et les nouvelles connaissances.

Implication pédagogique :

Dans sa planification, l'enseignant doit prévoir une série d'activités au cours desquelles les élèves pourront prendre conscience de ce qu'ils savent déjà et de rattacher ces nouvelles données à ses connaissances antérieures. Il devra rendre les élèves conscients (métacognition) de l'importance de faire appel à ses connaissances pour aborder un nouvel apprentissage ou une nouvelle tâche.

Mise en application

– À partir de la lecture de la description donnée dans le programme du discours de Martin Lajeunesse, précisez quels besoins ou quelles attentes vous cherchez à combler en allant écouter la session de ce conférencier. Vous pouvez les résumer dans l'espace ci-dessous.

Pistes de réflexion

Attentes par rapport au discours

2. Dans le but d'aller encore plus loin dans l'identification de vos stratégies d'écoute, prenez le temps de compléter l'activité qui suit.

– D'après vos expériences antérieures d'écoute de courts discours à caractère expressif, pensez aux stratégies que vous appliquez en fonction de ce genre d'écoute et bâtissez votre processus d'écoute. Pour ce faire, utilisez le tableau à la page suivante.

Voici la démarche proposée pour compléter le tableau « Mon processus d'écoute », à la page suivante.

AVANT L'ÉCOUTE

- Dans la deuxième colonne, vous notez les **stratégies que vous prévoyez** utiliser **avant**, **pendant** et **après l'écoute**, tout en considérant votre intention d'écoute, le type de discours à écouter et la tâche qui suit l'écoute.

*En **écoutant le discours** enregistré sur cassette audio, arrêtez-vous au contenu bien sûr, mais surtout **prenez conscience de ce qui se passe dans votre tête** tout au long de ce projet d'écoute.*

MAINTENANT, FAITES L'ÉCOUTE DU PREMIER DISCOURS SUR LA CASSETTE AUDIO CI-INCLUSE.

APRÈS L'ÉCOUTE

- Vous cochez dans la troisième colonne, les **stratégies** que vous avez effectivement **utilisées** au cours de ce projet d'écoute.
- Ensuite, s'il y a d'**autres stratégies** que vous avez utilisées pour **rendre** votre démarche d'écoute **plus efficace**, notez-les dans la quatrième colonne.
- Finalement notez les autres stratégies que vous auriez pu utiliser pour rendre votre écoute plus efficace.

Note : Si vous invitiez vos élèves à écouter un tel discours, il serait important d'activer leurs connaissances antérieures par rapport au contenu.

Mon processus d'écoute

Ce tableau vous permettra de faire l'exploration des connaissances par rapport au processus d'écoute.

	AVANT L'ÉCOUTE	APRÈS L'ÉCOUTE	
	Stratégies que je prévois utiliser	**Stratégies que j'ai utilisées**	**Autres stratégies que j'ai utilisées pour rendre mon écoute plus efficace**
Stratégies de planification		Si oui, cochez	
Stratégies de gestion			
Stratégies d'évaluation			

Autres stratégies que j'aurais pu utiliser pour rendre mon écoute plus efficace

20

3. Décrivez jusqu'à quel point, le discours témoignage de Martin Lajeunesse a répondu à vos attentes telles que précisées à la page 15.

4. Quelles conclusions tirez-vous de cette réflexion portant sur ce que vous faites en situation d'écoute?

TABLEAU SYNTHÈSE DE LA PRÉPARATION

La préparation est le premier temps de la démarche d'apprentissage. Elle comprend la motivation à la tâche, l'activation des connaissances antérieures et l'exploration des caractéristiques de l'objet d'apprentissage. L'enseignant et l'apprenant ont chacun un rôle important à jouer au cours de la préparation.

PRÉPARATION	Rôle de l'enseignant	Rôle de l'apprenant
Motivation à l'apprentissage d'un RAS *❻	- Susciter l'intérêt à l'apprentissage d'un RAS. - Expliquer l'utilité du RAS et établir des liens avec les buts poursuivis.	- S'approprier l'objet d'apprentissage. - S'engager à la tâche.
Activation des connaissances antérieures *❷	- Présenter une activité qui permettra à l'apprenant de prendre conscience de ce qu'il sait déjà sur cet objet d'apprentissage.	- Définir l'objet d'apprentissage tel qu'il le perçoit à partir de l'activité qui lui est proposée. - Faire part aux autres de ses connaissances et les valider.
Exploration des caractéristiques de l'objet d'apprentissage *❶ ❸ ❹ ❺	- *Présenter des exemples d'application correcte de l'objet d'apprentissage et des exemples d'application fautive (contre-exemples).*** - *Faire émerger les connaissances erronées ou les idées préconçues.*** - Aider l'apprenant à organiser ou à réorganiser dans sa mémoire les connaissances acquises et à se départir des connaissances erronées ou des idées préconçues.	- Explorer, organiser et structurer l'objet d'apprentissage. - Valider les caractéristiques de l'objet d'apprentissage à partir des exemples et des contre-exemples.

* ❶❷❸❹❺❻ *Chaque étape de la démarche d'apprentissage repose sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9.*

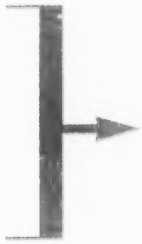
** *Ces deux pistes d'exploration n'ont pas été développées dans le présent cahier.*

DEUXIÈME SECTION

PAGE	La préparation (1er temps)
9	• Motivation à l'apprentissage
10	• Activation des connaissances antérieures
14	• Exploration du processus d'écoute

PAGE	La réalisation (2e temps)
22	• Modelage

PAGE	L'intégration (3e temps)
45	• Transfert des connaissances



DEUXIÈME TEMPS DE LA DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE

Réalisation
(2e temps)

Modelage

Pratique guidée

Pratique coopérative

Pratique autonome

Nous ne traiterons pas de façon directe des trois pratiques pédagogiques présentées en ombré dans le présent cahier afin de limiter l'ampleur du document. Toutefois, vous trouverez, à l'annexe 8, un tableau illustrant chacune de ces pratiques.

Pour une meilleure appropriation de toute stratégie ou de tout processus, il est utile à l'apprenant de vivre toutes ces pratiques. Il faut, de préférence, les inclure dans la dynamique enseignement/apprentissage.

24

RÉALISATION

Dans cette deuxième section, vous allez poursuivre la validation de vos connaissances sur le processus d'écoute. Les activités présentées vous permettront de confirmer ou d'infirmer vos connaissances et d'en découvrir davantage sur les stratégies d'écoute.

LA VALIDATION DES CONNAISSANCES

Dans tout contexte d'apprentissage, l'apprenant est confronté à la problématique de la sélection des informations (valables et pertinentes) et par le fait même, à l'élimination de certaines d'entre elles (non valables et non pertinentes). C'est ainsi qu'il construit son savoir : il ajoute, il retranche et modifie ses connaissances en mettant continuellement en perspective ce qui lui est présenté à la lumière de ce qu'il connaît déjà.

Implication pédagogique :

L'enseignant doit placer les élèves dans des contextes qui les incitent à valider leurs connaissances, à les discuter, à les confronter, à les nuancer, à les exemplifier dans le but de les confirmer ou de les modifier.

Mise en application

Cette section a pour but :

- **de montrer ce qu'est un auditeur efficace,**
- **de situer vos connaissances et vos habiletés d'écoute en les comparant à celles d'une auditrice efficace.**

Le moyen utilisé pour atteindre ce but est le modelage. Il sert à mettre en évidence le processus d'écoute suivi par une auditrice efficace.

Qu'est-ce qu'un auditeur efficace?

Dans toute situation de communication, l'auditeur efficace a accès à une banque de stratégies.

L'auditeur efficace sait faire un choix judicieux des stratégies selon la tâche proposée. Il peut parfois moins bien contrôler certains facteurs inhérents à une situation d'écoute, mais il possède les moyens pour l'aider à trouver des solutions pour résoudre les difficultés rencontrées en situation d'écoute. Il met tout en œuvre pour trouver les meilleurs moyens de réaliser efficacement son projet d'écoute.

Note : Le modelage illustré aux pages 22 à 35 est centré autour du thème de la motivation scolaire. On vous invite à accompagner l'auditrice efficace dans son processus d'écoute. Nous avons choisi un extrait de cette conférence donnée dans le cadre d'un congrès de l'Association québécoise des troubles d'apprentissage (AQETA). Le discours s'intitule : « La motivation en contexte scolaire : des outils et des stratégies ». ***Vous pouvez vous préparer à cette écoute en complétant la fiche d'activité facultative à l'annexe 1.***

BEST COPY AVAILABLE

MODELAGE

Vous allez maintenant observer le **modelage** qu'une auditrice efficace a fait en suivant les **trois étapes** de tout projet de communication, soit la **planification**, la **gestion** et l'**évaluation** d'une tâche. Au cours de cette expérience, une auditrice efficace va mettre en évidence les stratégies qu'elle applique **avant**, **pendant** et **après** l'écoute. Vous aurez l'occasion, à la fin de ce modelage, de revenir sur vos stratégies d'écoute, de les valider et d'identifier de nouveaux éléments que vous pourrez ajouter à votre processus d'écoute.

LE MODELAGE

Le modelage est une pratique pédagogique au cours de laquelle un expert explique à voix haute ce qui se passe dans sa tête quand il fait face à une situation similaire à celle proposée aux élèves. Il décrit son activité cognitive et métacognitive de sorte que les élèves puissent s'identifier à celle-ci et repérer les stratégies les plus efficaces pour ensuite les appliquer à leur projet. Être un modèle, c'est exprimer à voix haute et d'une façon organisée à un apprenant ce qu'il doit faire pour traiter les informations et prendre des décisions judicieuses dans la réalisation d'une tâche.

Implication pédagogique :

Pour être en mesure de modeler efficacement l'objet d'apprentissage, il faut tout d'abord que l'enseignant analyse le degré de complexité et d'abstraction de l'objet d'apprentissage. Il doit également déterminer les connaissances préalables et les difficultés inhérentes à cet objet d'apprentissage. Il faut que l'enseignant apprenne à réfléchir à ce qu'il fait cognitivement pour être en mesure de bien modeler l'objet d'apprentissage pour ses élèves.

Les prochaines pages sont conçues de manière à « visualiser » une expérience de modelage. Toutes les bulles présentées vont vous permettre de retracer dans les pensées d'une auditrice efficace et ainsi de connaître son activité cognitive et métacognitive pendant son projet d'écoute.

Pour mettre en évidence le deuxième temps de la démarche d'apprentissage, soit la réalisation, nous vous invitons à lire la mise en contexte de la situation d'écoute suivante. Celle-ci situe une auditrice face à un projet d'écoute.

Mise en contexte de la situation d'écoute

Imaginez qu'une de vos collègues de travail est confrontée à de « gros cas » de démotivation scolaire dans sa salle de classe. Certains de ses élèves ne voient pas la nécessité de déployer tant d'efforts pour compléter les tâches exigées dans le cours de français. Après avoir tenté d'instaurer un système de punitions et de récompenses et après avoir adopté une attitude quelque peu indifférente face aux cas problèmes, votre collègue sent qu'elle ne peut désormais plus jouer à la police.

Elle a longtemps tenu ces élèves-là entièrement responsables de leur attitude désintéressée. Après quelque temps, elle a fini par se demander s'il n'y avait pas quelque chose qu'elle pourrait modifier dans son enseignement ou dans son rapport avec eux pour les motiver face aux tâches proposées.

Afin de trouver des solutions à son problème, elle choisit d'assister avec un collègue à une session donnée dans le cadre du congrès de l'*Association québécoise des troubles d'apprentissage*. La session porte sur la motivation scolaire. Quand ils reviendront de cette session, la directrice de l'école aimerait discuter avec eux des points saillants du discours afin qu'ils puissent ensemble offrir des solutions possibles aux autres membres du personnel qui font face à ce même genre de problème.

Mise en application

Dans les pages qui suivent, votre collègue de travail vous parle de cette situation d'écoute et de l'esprit dans lequel elle a abordé la tâche. Elle se disait qu'en plus de s'informer sur la motivation scolaire, elle serait plus en mesure d'intervenir adéquatement auprès de ses élèves démotivés si elle connaissait mieux ce qui la motivait à accomplir une tâche et ce qu'exigeait cette tâche.

Note : Les trois étapes du modelage d'un projet d'écoute sont présentées aux pages suivantes :

- *la planification d'une écoute, p. 24 à 27*
- *la gestion d'une écoute, p. 29 à 31*
- *l'évaluation d'une écoute, p. 33 à 35*

27

La planification d'une écoute

Première étape du processus d'écoute

Dans cette première étape d'un projet d'écoute, celle de la planification, vous observerez des réflexions et des stratégies d'une auditrice efficace lorsqu'elle s'engage dans un projet d'écoute. Vous verrez, dans des bulles, les questions que l'auditrice se pose, sa manière de résoudre un problème, sa façon de tirer parti des facteurs positifs et de compenser l'impact des facteurs négatifs sur son écoute. Vous remarquerez comment l'auditrice efficace prend conscience des dimensions affectives et cognitives reliées à la tâche et comment elle les contrôle.

métacognition

modelage

LA PLANIFICATION D'UNE ÉCOUTE

Dans la planification d'une écoute destinée à répondre à un besoin particulier, l'auditeur efficace analyse la tâche pour optimiser ses chances de réussite. Il prend aussi le temps d'identifier les facteurs affectifs reliés à cette tâche ainsi que toutes les connaissances qu'il possède déjà et qui pourraient l'aider tout au long de son projet d'écoute. Il fait également appel à son expérience d'auditeur pour choisir les meilleurs moyens d'aborder une tâche.

Implication pédagogique :

L'enseignant doit faire en sorte que chaque projet d'écoute inclue une phase de planification afin que l'élève soit disposé à écouter et sente qu'il a déjà des bases sur lesquelles s'appuyer pour réussir la tâche. Sur le plan cognitif, ces bases sont des connaissances reliées au sujet traité, au type de discours, aux stratégies déjà maîtrisées dans des situations d'écoute similaires, etc. Sur le plan affectif, l'élève prendra conscience de ses dispositions face à la tâche. L'enseignant doit donc activer les connaissances antérieures des élèves sur tout ce qui entoure l'objet d'apprentissage et la tâche.

Mise en application

28

Illustration de la planification d'une écoute

Les trois pages qui suivent illustrent le modelage de la planification d'une écoute.

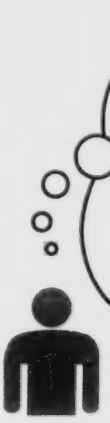
Lorsque j'ai à faire l'écoute d'un discours, je me réfère à mes expériences d'écoute précédentes et au but que je poursuis pour analyser la tâche.

La dimension affective

Dès qu'une nouvelle tâche d'écoute m'est présentée, je prends le temps d'analyser comment je me sens par rapport au discours que j'aurai à écouter et par rapport au genre de tâche à faire à la suite du discours.

Quand je m'en vais écouter une présentation, je me demande toujours si je vais tomber sur un conférencier intéressant qui connaît son affaire ou sur quelqu'un qui n'a pas grand-chose à dire. Mais comme il y a quelqu'un de mon entourage en qui j'ai confiance et qui est crédible à mes yeux qui a déjà assisté à une conférence donnée par Rolland Viau et qu'il l'a bien aimé, je me dis que je ne perdrai pas mon temps.

F-9A, I-8A



J'ai un peu peur que l'exposé soit trop théorique et comme c'est quelqu'un de l'université, ça se pourrait fort bien. Mais dans la description* présentée dans le programme, on mentionne qu'on va fournir des outils aux enseignants pour les aider à mieux diagnostiquer les problèmes de motivation, ça m'a l'air concret. De plus, je vais aller écouter la conférence avec un collègue. On pourra discuter ensemble des points plus complexes. Ça me sécurise.

F-9A, I-8A

* DESCRIPTION DES SESSIONS

La motivation en contexte scolaire : des outils et des stratégies.

Rolland Viau, professeur agrégé, faculté d'éducation, université de Sherbrooke. Cet atelier est destiné principalement aux enseignants et a pour but de leur proposer des outils et des stratégies pour les aider à mieux diagnostiquer les problèmes motivationnels de leurs élèves et à intervenir afin de les résoudre. La présentation de ces outils et de ces stratégies sera précédée d'une brève description de la dynamique motivationnelle qui caractérise un élève en situation d'apprentissage.

Je vais à cette conférence dans le but précis d'obtenir des suggestions et de nouvelles façons d'aborder le problème de la démotivation et surtout pour régler mon problème avec mon petit Martin et la chère Mélanie.

F-4A, I-4A

Légende (Réf. : Tableaux de stratégies, annexes 2 à 7)

Clientèle (*F* : francophone ou *I* : immersion)

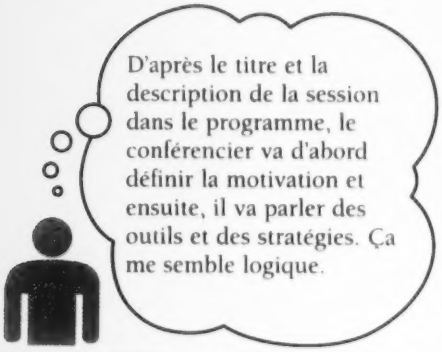
F-4C, I-6A — Niveau scolaire (M – 12e année)

Lettre d'identification de la stratégie

BEST COPY AVAILABLE

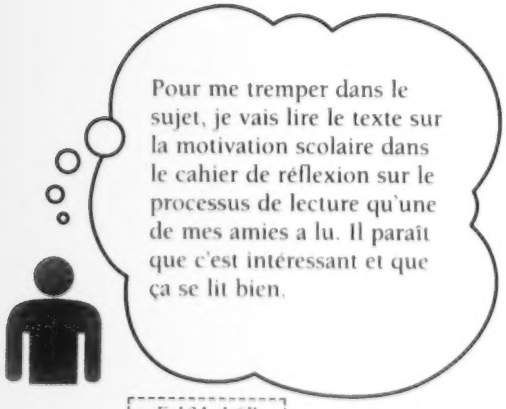
La dimension cognitive

Avant même de me lancer dans l'écoute d'un discours, je tiens compte de tous les éléments possibles qui peuvent m'aider à orienter mon écoute.


D'après le titre et la description de la session dans le programme, le conférencier va d'abord définir la motivation et ensuite, il va parler des outils et des stratégies. Ça me semble logique.

F-1A, I-1B

F-10A, I-9A


Pour me tremper dans le sujet, je vais lire le texte sur la motivation scolaire dans le cahier de réflexion sur le processus de lecture qu'une de mes amies a lu. Il paraît que c'est intéressant et que ça se lit bien.

F-10A, I-6B

Légende (Réf. : Tableaux de stratégies, annexes 2 à 7)

Clientèle (*F* : francophone ou *I* : immersion)

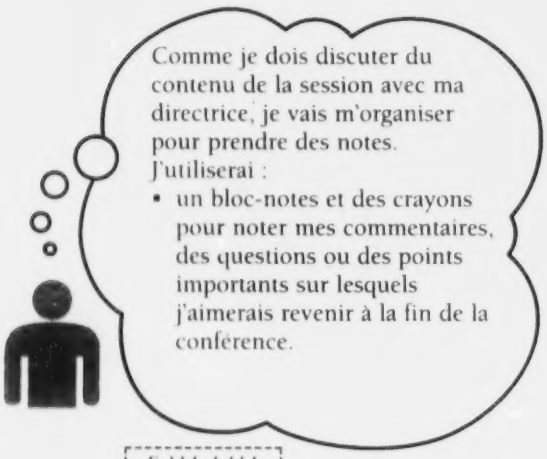
F-4C, I-6A — Niveau scolaire (M – 12e année)

Lettre d'identification de la stratégie

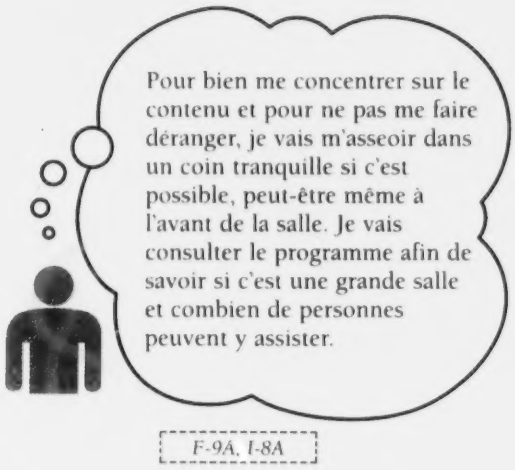
30

La dimension pratique ou technique

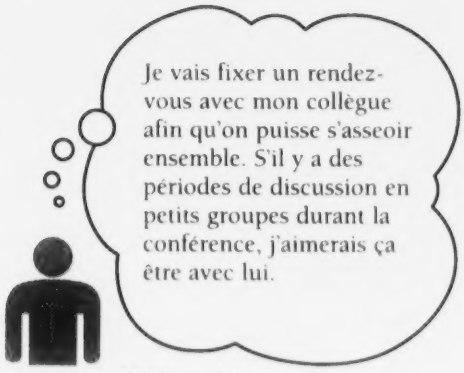
Je veux compléter et surtout « réussir » mon projet d'écoute. Je vais donc décider des moyens les plus efficaces possible.


Comme je dois discuter du contenu de la session avec ma directrice, je vais m'organiser pour prendre des notes. J'utiliserai :
• un bloc-notes et des crayons pour noter mes commentaires, des questions ou des points importants sur lesquels j'aimerais revenir à la fin de la conférence.

F-11A, I-11A


Pour bien me concentrer sur le contenu et pour ne pas me faire déranger, je vais m'asseoir dans un coin tranquille si c'est possible, peut-être même à l'avant de la salle. Je vais consulter le programme afin de savoir si c'est une grande salle et combien de personnes peuvent y assister.

F-9A, I-8A


Je vais fixer un rendez-vous avec mon collègue afin qu'on puisse s'asseoir ensemble. S'il y a des périodes de discussion en petits groupes durant la conférence, j'aimerais ça être avec lui.

F-6B, I-6B

Légende (Réf. : Tableaux de stratégies, annexes 2 à 7)

Clientèle (*F* : francophone ou *I* : immersion)

F-4C, I-6A — Niveau scolaire (M – 12e année)

Lettre d'identification de la stratégie

BEST COPY AVAILABLE

La gestion d'une écoute

Deuxième étape du processus d'écoute

modelage

Dans cette deuxième étape du projet d'écoute, celle de la gestion, vous aurez un aperçu des réflexions et des stratégies qu'une auditrice efficace met en œuvre pour reconstruire le sens d'un discours. Vous verrez les questions qu'elle se pose et les moyens qu'elle prend pour retenir de l'information, pour y réagir et pour guider ses réflexions.

métacognition

LA GESTION D'UNE ÉCOUTE

Un auditeur efficace est avant tout un excellent « gestionnaire » de sa compréhension. La compréhension à l'écoute n'est pas la maîtrise d'habiletés isolées, mais la gestion efficace d'habiletés selon l'intention d'écoute et les problèmes rencontrés. L'habileté à gérer exige de l'auditeur qu'il supervise sa compréhension. Cette supervision s'effectue d'abord par la reconnaissance qu'un bris de compréhension s'est produit, puis par la restauration de sa compréhension ainsi que par le choix et l'application de stratégies appropriées à son intention d'écoute (stratégies métacognitives[1]).

Implication pédagogique :

Dans sa planification de l'enseignement d'une stratégie d'écoute, l'enseignant doit préciser les conditions d'application de chaque stratégie (connaissances conditionnelles : quand et pourquoi utiliser cette stratégie).

Mise en application

Les deux prochaines pages illustrent ce qui se passe dans la tête d'une auditrice pendant l'écoute d'un discours. Ce n'est toutefois pas la liste exhaustive de toutes les stratégies qu'on peut utiliser en écoutant. Un autre auditeur (comme vous!) pourrait reprendre le même extrait de la session et utiliser plus ou moins les mêmes stratégies pour comprendre et retenir l'information. Cependant, plusieurs stratégies sont communes à la majorité des auditeurs efficaces et le processus cognitif ne diffère pas beaucoup d'un auditeur à l'autre.

[1] Les stratégies métacogntives se réfèrent à la connaissance et au contrôle effectif des stratégies cognitives et des composantes affectives qu'implique l'accomplissement des tâches, quel que soit le type de tâche.

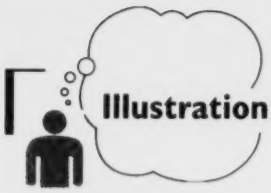


Illustration de la gestion d'une écoute

Les deux pages qui suivent illustrent le modelage de la gestion d'une écoute.

Réflexions sur le plan cognitif

Réflexions sur le plan affectif

La motivation en contexte scolaire : des outils et des stratégies

Extrait d'une conférence prononcée par Rolland Viau

Je suis membre du conseil d'administration de l'AQETA. À ce titre-là, je vais vous présenter Rolland Viau qui est professeur à **l'université de Sherbrooke**. Roland Viau s'intéresse à la motivation depuis une **dizaine** d'années. Il s'intéresse à la motivation d'un point de vue… que l'on peut qualifier de **pédagogique** et **non pas simplement de l'approche psychologisante** au niveau de la motivation. Pour lui, il s'agit d'une caractéristique sur laquelle on peut agir lorsqu'on est en situation pédagogique.

Rolland Viau est professeur agrégé à notre faculté. Il est responsable du programme de maîtrise d'enseignement au secondaire et il sera responsable… responsable **désigné** de notre programme de doctorat, qui porte sur la recherche, la formation et les pratiques professionnelles, et qui devrait voir le jour en septembre prochain.

Alors sans plus tarder, je vais lui céder la parole. Merci!

(…)

Merci **Mario**. C'est d'abord de présenter une conception de la motivation en **contexte scolaire**. Je pense que c'est important de dire en contexte scolaire. Mario l'a souligné, chu pas un psychologue, je me considère un pédagogue; j'ai… ma formation est en pédagogie. Et pour moi, la motivation est bien sûr un **trait de personnalité** de chaque personne, entre autres, de nous ici. Mais lorsqu'on se situe dans un contexte scolaire, c'est d'abord et avant tout, à mon avis, une, **une composante pédagogique sur laquelle on peut intervenir en tant qu'enseignant, en tant qu'intervenant.**

(…)

Donc présentation d'un **modèle** sur la dynamique motivationnelle de l'élève. Bon, y'a peut-être des gens qui vont dire : « Bon, un **autre** modèle théorique, les profs d'université ont pas changé. » Moi, je considère que se donner un modèle, c'est euh déjà un **premier outil**. J'pense que lorsqu'on veut **intervenir** sur quelque chose, il faut savoir sur quoi on intervient. J'pense que si vous aviez à aller voir, j'sais pas moi, un médecin ou un neurologue pis il vous dirait : **« Je ne sais pas trop trop qu'est-ce que tu as, mais je vais intervenir; on verra bien. », peut-être que vous diriez : « Bon, ben, j'pense que je vais revenir, hein! »**

(…)

La même université où travaille Jacques Tardif. Il doit donc adopter le courant de la psychologie cognitive et de l'enseignement stratégique.
F-3A, I-3A

C'est intéressant comme approche. Ça veut dire que je peux faire quelque chose de concret dans ma salle de classe.

Ah! oui, j'ai lu cette information dans le programme du Congrès.
F-3A, I-3A

Marqueur de relation : 1re chose qu'il va présenter
F-4D, I-5A

C'est le présentateur.
F-3A, I-3A

Ça me donne une autre conception de la motivation. Moi, j'voyais ça comme un attribut personnel c'est tout. C'est une bonne approche!
F9A, I-9A

Marqueur de relation Ça conclut cette partie.
F-4D, I-5A

Pourquoi parle-t-il de dynamique motivationnelle?
F-9B, I-2A

Idée importante. Premier outil pour travailler sur la motivation : UN MODÈLE. Dans d'autres rencontres, on parlait de « cadre de référence ». Là, j'sais maintenant de quoi il parlait.
F-11B, I-11A

Bon exemple pour montrer l'importance de savoir de quoi on parle.
F-4B, I-4A

J'avais raison de choisir de m'asseoir en avant. Considérant, le nombre de personnes, 180, on va sûrement avoir un exposé plus didactique.
F-6A, I-6A

Tant mieux! J'veux pas un traité de psychologie, j'veux des choses concrètes qui se rapportent à mon domaine : l'éducation.

J'espère que ces affaires de doctorat ne le feront pas partir sur des grandes tangentes.

Pour certains de mes élèves, c'est un trait très faible de leur personnalité. Faut dire que moi aussi, j'ai parfois la motivation bien basse pour certaines tâches, par exemple, les réunions d'école.

C'est vrai. Il touche à des préjugés bien réels. Ye drôle!

Il a parfaitement raison!

J'aime sa voix. Il ne parle pas trop vite et en plus, il parle simplement. Il va être facile à suivre, j'suis sûre.

Légende (Réf. : Tableaux de stratégies, annexes 2 à 7)

Clientèle (F : francophone ou I : immersion)

F-4C, I-6A — Niveau scolaire (M – 12e année)

Lettre d'identification de la stratégie

BEST COPY AVAILABLE

Réflexions sur le plan cognitif

Réflexions sur le plan affectif

Reprise de l'information, ça doit être important!
F-4B, I-4A

Alors comme je **vous disais tout à l'heure,** c'est en tant que pédagogue, j'suis pas très préoccupé — même si je trouve ça important — de connaître la **nature** de la motivation. J'pense que des gens, des **grands** auteurs comme Freud, Lewin, même Skinner ont essayé de travailler la nature de la motivation. Moi, **en tant que pédagogue**, ce qui m'intéresse, c'est la **dynamique motivationnelle**. Quelle est la source de *la* ou **les sources** de la motivation chez un élève? Mais aussi quelles sont les **conséquences**? Et j'pense que pour des gens qui interviennent, c'est intéressant de savoir **quelles en sont** les conséquences?

Il insiste vraiment sur le fait qu'il est pédagogue. Je suis contente qu'il se voit comme ça avant tout.

Idée clé
Sources et conséquences de la motivation
F-11B, I-11B

Il insiste vraiment là-dessus!

Ça semble important pour lui qu'on comprenne dans quelle perspective il aborde son sujet.

Il reprend le pluriel. Ça indique qu'il n'y pas qu'une seule source pour la motivation, mais plusieurs.
F-4B, I-4A

Alors, c'que j'ai ici, c'est la dynamique motivationnelle, **pourquoi** c't'une dynamique? C'est parce que c'est une **série** d'interrelations. Alors la *dyna...* la motivation, pis j'pense que j'vous apprends rien, c'est très complexe. Y'a **énormément de facteurs** qui jouent : des facteurs sociaux,① des facteurs familiaux,② des facteurs... des enseignants,① on verra tout à l'heure que l'enseignant est un facteur important. Ce qu'j'ai essayé de faire à travers des lectures que j'ai faites, c'est de dire : « **Si** on avait à décrire la motivation dans un contexte scolaire, quelles seraient les **variables les plus** importantes? »

J'vais prendre des notes sur ce schéma-là pour retenir l'essentiel.
F-12B.

Explication
Voilà la réponse à ma question. Dynamique, parce que cela implique rapport/relations!

Idée importante :
3 facteurs qui jouent dans la dynamique motivationnelle
F-11B, I-11B

Voyons, y vont-tu arrêter de parler en arrière. Faut que je me concentre sur le présentateur. Je leur donne 5 minutes puis s'ils arrêtent pas de parler, je vais leur dire.
F-6A, I-6B

Explication
F-4B, I-4A

Alors moi, j'appelle mon modèle, un modèle **réductionniste,** dans le bon sens du terme. **C'est-à-dire** que j'ai essayé de **garder** les variables **essentielles**. Toujours dans une **optique d'intervention**. J'me dis qu'des gens qui se retrouvent sur le terrain, des gens qui sont en classe, si on leur offrait un modèle à 75 variables expliquant le plus completement possible la motivation, ils le trouveraient très très beau parce que ce serait plein de lignes, mais ils diraient : « Qu'est-ce que tu veux que je fasse avec ça, moi qui dois intervenir ». Alors j'me dis : « C'est sûr que si on tenait compte de, **de toutes** les composantes qui sont étudiées, on aurait un **super** tableau. »

C'est vrai que ça peut sonner négatif. Mais il veut vraiment nous dire qu'il nous propose un modèle simplifié.
F-4C, I-4B

Bon, y'aime pas les affaires trop compliquées. Tant mieux!

Alors moi, j'me suis dit : « **Quelles sont**, selon les recherches actuelles et non pas d'il y a 15 ans, **quelles sont** vraiment les composantes **les plus** importantes? Les recherches actuelles constatent que les perceptions que les élèves ont d'une situation, d'un contexte, d'un environnement, les perceptions, on verra en quoi ça consiste, les perceptions qu'ils ont, ce sont les sources les plus **importantes** actuellement, selon les recherches, de **la motivation**.

Idée importante
F-11B, I-11B

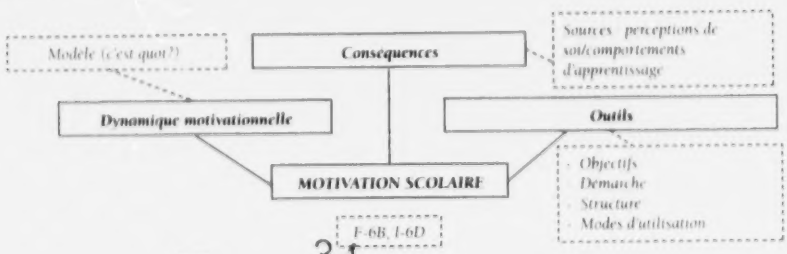
J'suis contente qu'il ne nous refile pas de vieilles théories.

D'après moi, des perceptions, c'est notre manière d'interpréter quelque chose.
F-4C, I-4B

Ces perceptions-là, si vous voulez, **amènent**, lorsque les perceptions, on pourrait dire, sont positives, **amènent** un élève à **faire des choix**,① c'est-à-dire de choisir de s'engager dans une activité pédagogique, amènent un élève (et ça j'pense, j'ne vous apprends rien) à **persévérer**,② c'est-à-dire de s'... , d'y aller pis de continuer. Ça amène aussi, on verra en quoi ça consiste, ça amène à **s'engager**① au plan cognitif. Alors en gros, ça veut dire se concentrer, être attentif. Et bien sûr, **ça amène**④ en principe, une meilleure **performance**.

Les perceptions positives amènent quatre choses.
F-11B, I-11B

(...)



BEST COPY AVAILABLE

Notes personnelles

Ceci est un exemple de notes personnelles prises par une auditrice au cours de l'écoute d'un discours.

Notes personnelles

→ confirme ce que je pense d'un modèle

→ m'annonce ce qui vient

→ pid : source et dynamique de la motivation

↓ série d'interrelation (facteurs sociaux familiaux enseign.

La motivation en contexte parlons des outils et des stratégies

Rolland Viau

⇒ variables essentielles pour mieux agir (composantes les + importantes

(analogie comparaison de raisonnement logique)

engager (affectif) → persévérer → engager (cognitif) → performer

utilisation de stratégies d'apprentissage basé sur la recherche d'autorégulation (métacognition)

concentrer à la tâche

⇒ point d'entrée de le système ? Lequel ? Varie selon le contexte

① engagement affectif → eng. cogn.

ou

engagement cognitif → " affectif s'en suit

perception spécifique { bon dans certains domaines / moins bons dans d'autres } → M Lajeunesse

— Perception faible / forte de la valeur de ce qu'on lui propose

→ conséquences de ce qu'on lui propose (extrinsèques)

→ ①

Combinaison ⇒ ① buts d'apprentissage et ② but de performance

⇒ but performance : à risque / vulnérable

Perceptions spécifiques qui viennent influencer la motivation

1. But (valeur)
2. Compétence
3. Contrôlabilité

BEST COPY AVAILABLE

L'évaluation d'une écoute

Troisième étape du processus d'écoute

Dans cette troisième étape du projet d'écoute, celle de l'**évaluation**, vous verrez comment l'auditrice efficace fait le **bilan de son écoute et de l'efficacité des moyens utilisés**. Cette évaluation est en fait une succession de **prises de conscience** en ce qui a trait aux attentes fixées pour un projet d'écoute et à l'efficacité des moyens mis à sa disposition pour les atteindre.

modelage

Bien que présenté à la dernière étape du projet d'écoute, en réalité, ce retour sur l'expérience d'écoute s'effectue tout au long du projet, et parfois même bien après l'écoute d'un discours lorsqu'on fait face à une situation d'écoute similaire.

métacognition

L'ÉVALUATION D'UNE ÉCOUTE

Après chaque écoute, l'auditeur efficace fait une appréciation personnelle des actes qui lui ont permis de construire le sens du discours. Dans un premier temps, il détermine si le discours a répondu à ses attentes et ensuite, il détermine l'efficacité des moyens utilisés pour réaliser la tâche. Cette prise de conscience permet à l'auditeur de voir quelles actions il doit entreprendre pour donner suite à son projet de communication. De plus, sa réflexion sur cette expérience d'écoute pourra lui être utile ultérieurement pour aborder une situation d'écoute similaire.

Implication pédagogique :

Dans sa gestion du temps, l'enseignant doit toujours prévoir un moment où les élèves s'arrêtent pour réfléchir à ce qu'ils viennent de faire, aux moyens utilisées et aux résultats obtenus. Comme pour tout autre apprentissage, le modelage est essentiel pour que les élèves acquièrent l'habileté, l'habitude et l'attitude nécessaires pour effectuer cette réflexion.

Mise en application

Dans un premier temps, l'auditrice efficace va faire le bilan de ce qu'elle a retenu de cette écoute, en tenant compte des attentes formulées par rapport au discours lors de la planification.

Dans un deuxième temps, elle va évaluer l'efficacité des stratégies utilisées pour réussir son projet d'écoute en s'arrêtant à trois dimensions :

- **la dimension affective,**
- **la dimension cognitive,**
- **la dimension pratique ou technique.**

Ce retour réflexif déclenchera peut-être chez elle le désir d'aller plus loin dans sa démarche de réflexion.

Illustration de l'évaluation d'une écoute

Les trois pages qui suivent illustrent le modelage de l'évaluation d'une écoute.

1. LE BILAN DE MON ÉCOUTE

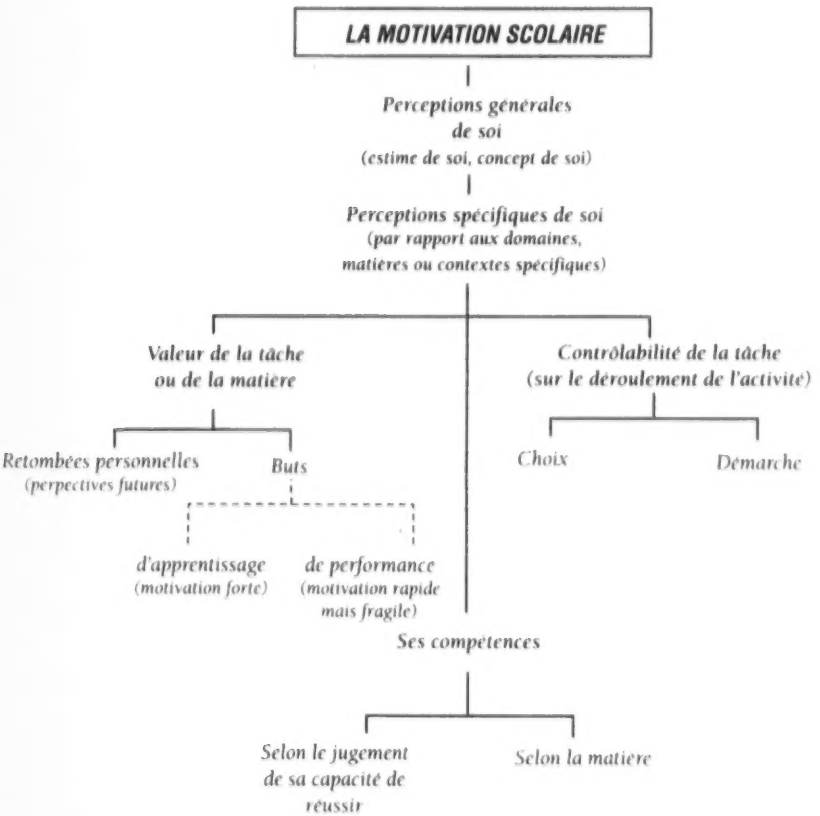
Lorsque je fais le bilan de mon écoute, je résume les connaissances que j'ai acquises et ce que j'ai retenu du discours pour répondre à mes besoins.

Pour faire ça, je vais réviser les notes que j'ai prises et le tableau synthèse/schéma que j'ai fait. Je vais aussi consulter les documents remis par le conférencier.

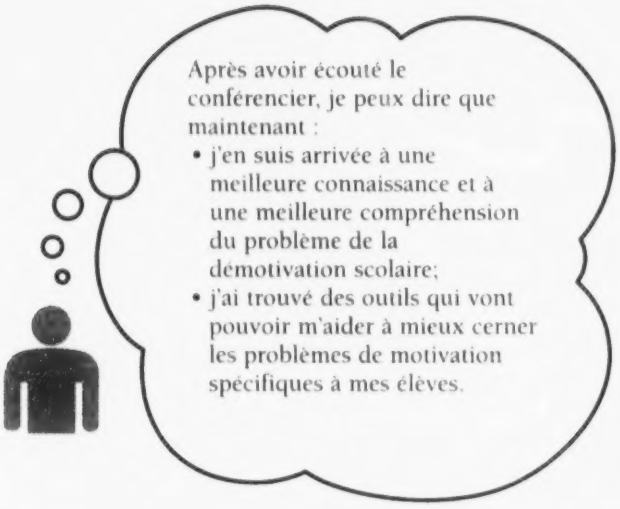
F-12A, I-12A

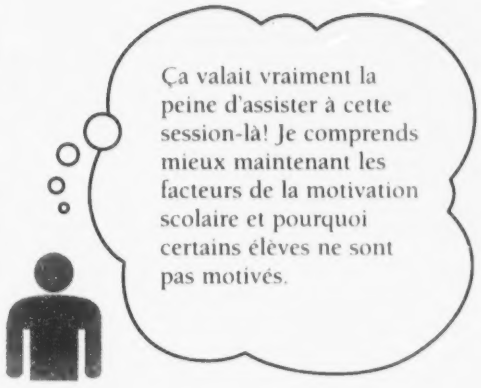
Voilà le schéma que j'ai complété sur le concept de la motivation scolaire après l'écoute du discours du conférencier.

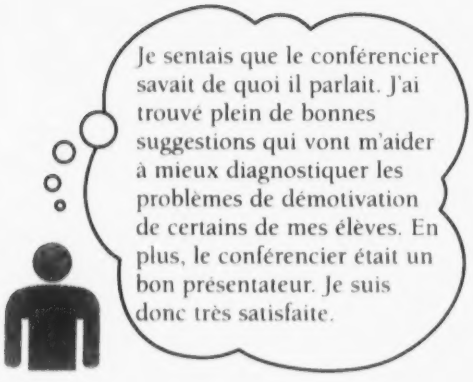
F-12A, I-12A

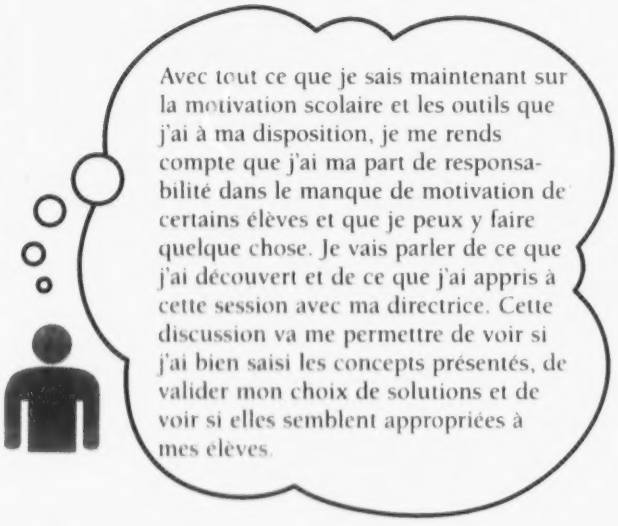


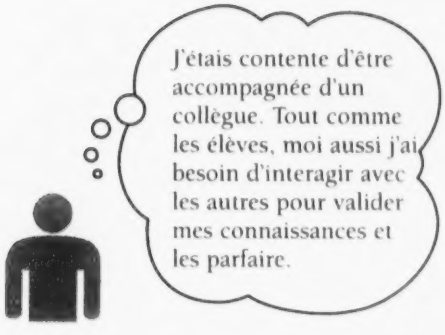
BEST COPY AVAILABLE


Après avoir écouté le conférencier, je peux dire que maintenant :
• j'en suis arrivée à une meilleure connaissance et à une meilleure compréhension du problème de la démotivation scolaire;
• j'ai trouvé des outils qui vont pouvoir m'aider à mieux cerner les problèmes de motivation spécifiques à mes élèves.


Ça valait vraiment la peine d'assister à cette session-là! Je comprends mieux maintenant les facteurs de la motivation scolaire et pourquoi certains élèves ne sont pas motivés.


Je sentais que le conférencier savait de quoi il parlait. J'ai trouvé plein de bonnes suggestions qui vont m'aider à mieux diagnostiquer les problèmes de démotivation de certains de mes élèves. En plus, le conférencier était un bon présentateur. Je suis donc très satisfaite.


Avec tout ce que je sais maintenant sur la motivation scolaire et les outils que j'ai à ma disposition, je me rends compte que j'ai ma part de responsabilité dans le manque de motivation de certains élèves et que je peux y faire quelque chose. Je vais parler de ce que j'ai découvert et de ce que j'ai appris à cette session avec ma directrice. Cette discussion va me permettre de voir si j'ai bien saisi les concepts présentés, de valider mon choix de solutions et de voir si elles semblent appropriées à mes élèves.

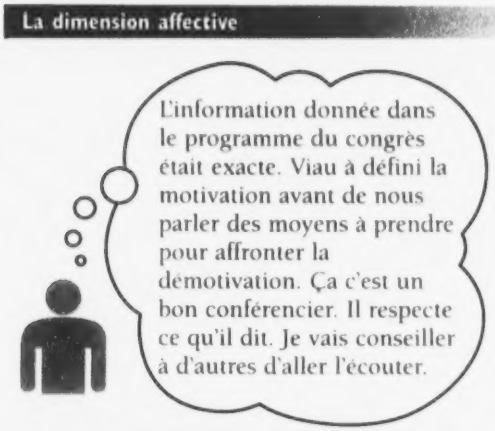

J'étais contente d'être accompagnée d'un collègue. Tout comme les élèves, moi aussi j'ai besoin d'interagir avec les autres pour valider mes connaissances et les parfaire.

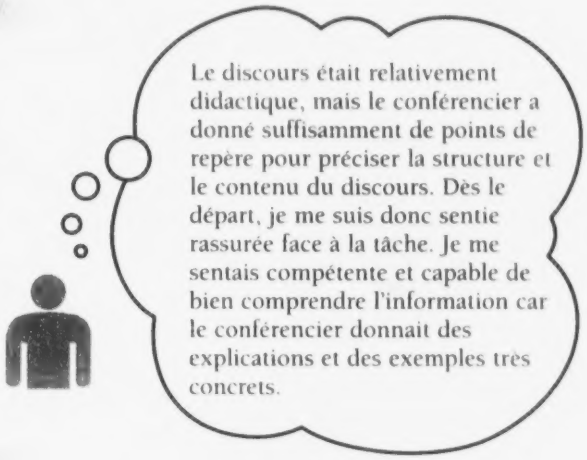
Note : Les bulles de cette page illustrent la même stratégie d'évaluation, soit ***F-12A*** *pour le programme francophone et* ***I-12A*** *pour le programme d'immersion.*

2. ÉVALUATION DE L'EFFICACITÉ DES STRATÉGIES UTILISÉES

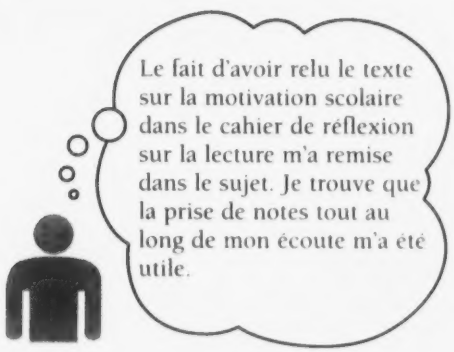
J'évalue mon écoute en fonction de l'efficacité des stratégies utilisées pendant les étapes de planification et de gestion.

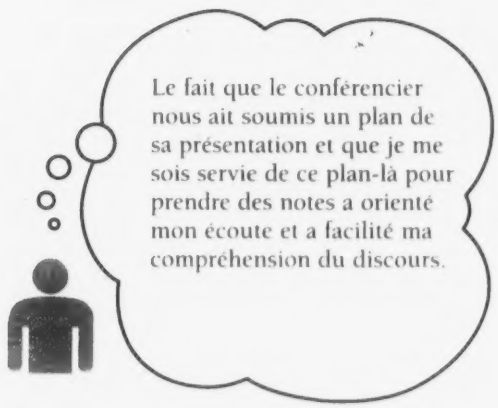
La dimension affective


L'information donnée dans le programme du congrès était exacte. Viau a défini la motivation avant de nous parler des moyens à prendre pour affronter la démotivation. Ça c'est un bon conférencier. Il respecte ce qu'il dit. Je vais conseiller à d'autres d'aller l'écouter.

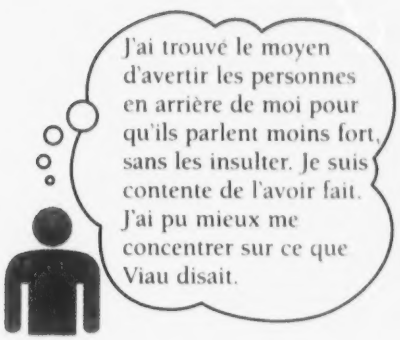

Le discours était relativement didactique, mais le conférencier a donné suffisamment de points de repère pour préciser la structure et le contenu du discours. Dès le départ, je me suis donc sentie rassurée face à la tâche. Je me sentais compétente et capable de bien comprendre l'information car le conférencier donnait des explications et des exemples très concrets.

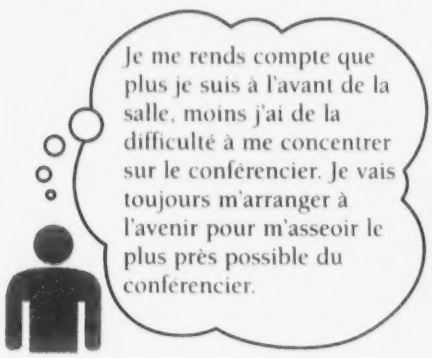
La dimension cognitive


Le fait d'avoir relu le texte sur la motivation scolaire dans le cahier de réflexion sur la lecture m'a remise dans le sujet. Je trouve que la prise de notes tout au long de mon écoute m'a été utile.


Le fait que le conférencier nous ait soumis un plan de sa présentation et que je me sois servie de ce plan-là pour prendre des notes a orienté mon écoute et a facilité ma compréhension du discours.

La dimension pratique et technique


J'ai trouvé le moyen d'avertir les personnes en arrière de moi pour qu'ils parlent moins fort, sans les insulter. Je suis contente de l'avoir fait. J'ai pu mieux me concentrer sur ce que Viau disait.


Je me rends compte que plus je suis à l'avant de la salle, moins j'ai de la difficulté à me concentrer sur le conférencier. Je vais toujours m'arranger à l'avenir pour m'asseoir le plus près possible du conférencier.

Note : Les bulles de cette page illustrent la même stratégie d'évaluation, soit **F-12A** *pour le programme francophone et* **I-12A** *pour le programme d'immersion.*

SYNTHÈSE DES TROIS ÉTAPES D'UN PROJET D'ÉCOUTE

Pour résumer, voici donc le processus que l'auditrice efficace a suivi pour réaliser son projet d'écoute. Cette façon de faire a été explicitée lors d'un modelage de chacune des trois étapes.

L'ORGANISATION DES CONNAISSANCES

Les recherches en psychologie cognitive ont contribué à illustrer l'importance de l'organisation des connaissances dans la mémoire à long terme. En effet, plus les connaissances sont organisées chez une personne, plus elle a de chances de les mobiliser et de les activer pour accomplir une tâche. Si une nouvelle connaissance ne peut être mise en relation avec d'autres dans un réseau, il est probable qu'elle restera inutilisée.

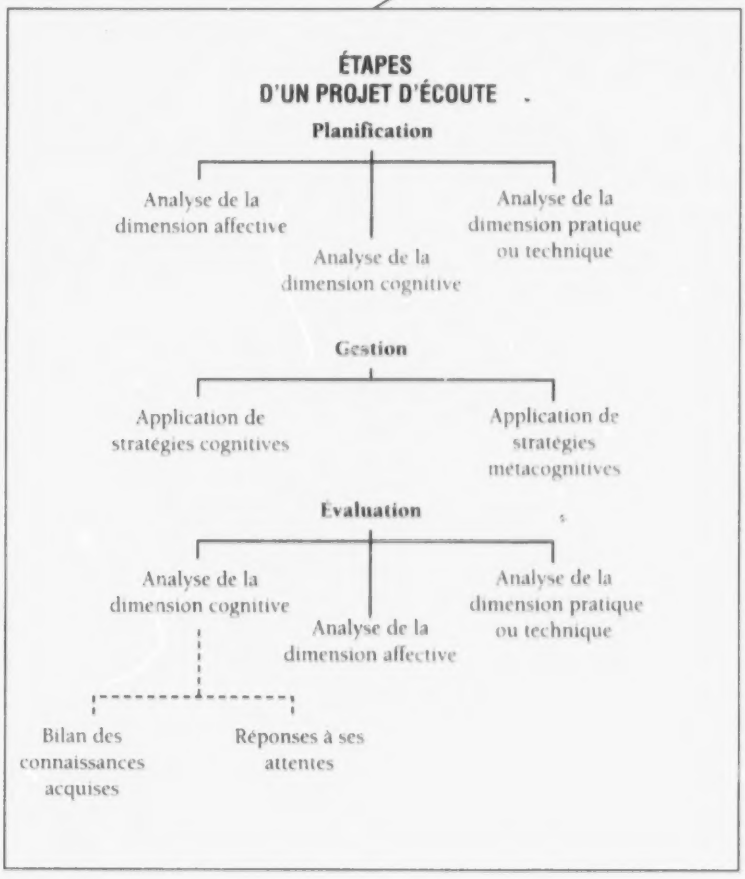
Implication pédagogique :

L'enseignant doit intervenir directement et explicitement auprès de l'élève au sujet de l'organisation des connaissances en présentant des schémas, des graphiques, des cartes sémantiques. Il doit placer les élèves dans des situations complètes, de plus en plus complexes pour les amener à bâtir et à renforcer leurs réseaux de connaissances. Il aide constamment les élèves à organiser les nouvelles connaissances acquises.

Mise en application

Il faut comprendre que, bien que les réflexions faites par l'auditrice efficace soient regroupées sous des aspects ou des dimensions dans le schéma ci-dessous, elles ne se sont pas déroulées de façon aussi linéaire dans sa tête. Une personne ne suit pas un schéma précis en pensant. C'est après l'analyse complète qu'on peut « organiser » les réflexions telles qu'illustrées dans le schéma qui suit.

Ce schéma est une illustration de l'organisation des connaissances. Il présente trois aspects chapeautés par un grand organisateur.



BEST COPY AVAILABLE

4e activité

Réflexion sur les étapes d'un projet d'écoute

1. Vous venez d'accompagner une auditrice dans son projet d'écoute. Pour réaliser son projet, elle a eu recours à diverses stratégies, dont certaines ont été mises en évidence dans les pages précédentes. Vous retrouverez un ensemble des stratégies mises à la disposition d'un auditeur en annexe (2 à 4 pour le programme francophone et 5 à 7 pour le programme d'immersion). (Veuillez noter que ces stratégies sont tirées des programmes d'études de français et de French language arts.) Avez-vous découvert de **nouvelles stratégies** et de **nouvelles façons d'appliquer ces stratégies** d'écoute? Quelles **conclusions générales** tirez-vous par rapport à ces **trois types de stratégies**?

Pistes de réflexion

- Stratégies de planification

- Stratégies de gestion

- Stratégies d'évaluation

2. Pensez aux deux activités d'écoute que vous avez réalisées dans ce cahier et à d'autres situations d'écoute dans lesquelles vous vous êtes déjà retrouvé. À partir de ces activités ou situations, **tentez de décrire le genre d'auditeur que vous êtes. Comment percevez-vous votre processus d'écoute**?

3. Après cette illustration du **processus d'écoute**, qu'avez-vous **appris**, qu'avez-vous **compris** du processus d'écoute?

SYNTHÈSE DU PROCESSUS D'ÉCOUTE

On peut résumer la démarche d'un auditeur efficace en parlant de **processus**. **Suivre un processus d'écoute** consiste à planifier, à bien gérer son écoute et à effectuer un retour sur le résultat de son écoute et sur les stratégies utilisées pour répondre à ses attentes.

- **Avant** d'écouter un discours, l'auditeur efficace choisit une intention d'écoute, détermine une façon d'écouter, prend le temps d'analyser la dimension affective reliée à la tâche, évalue ses besoins pratiques ou techniques, prédit ce qui sera entendu et formule des questions et des hypothèses.

- **Pendant l'écoute**, il vérifie ses hypothèses et en fait de nouvelles. Il fait continuellement des liens entre chaque information qui lui est présentée, de même que des liens entre les nouvelles informations et ses connaissances antérieures. Il s'interroge sur le sens de ce qu'il entend et utilise diverses stratégies pour rétablir la communication lors d'un bris de communication. Il utilise divers moyens pour retenir l'information. Il réagit au discours.

- **Après** l'écoute, il fait le bilan de ce qu'il a compris du discours et vérifie si le discours a répondu à ses attentes. Il réagit au discours. Il analyse l'efficacité des stratégies utilisées pour répondre à ses besoins afin de tirer profit de cette expérience lors d'une prochaine situation d'écoute similaire.

Un auditeur n'utilise pas ***toutes*** les stratégies possibles lors d'une tâche particulière. Elles sont à sa disposition dans un « coffre à outils » mental et il les met en œuvre selon ses attentes, selon le contexte d'écoute et selon les exigences de la tâche.

5e activité

Élaboration d'un processus d'écoute adapté aux élèves

À partir de vos réflexions sur vos propres habiletés d'écoute, vous avez noté vos forces et vous avez peut-être même identifié des points à améliorer pour devenir un auditeur plus efficace. Fort de cette prise de conscience, il vous sera sans doute plus facile de discuter du processus d'écoute avec vos élèves et de les amener à s'approprier les stratégies d'écoute qui leur seront les plus utiles.

Pour vous préparer à une démarche d'enseignement/apprentissage avec vos élèves, nous vous suggérons premièrement de consulter les tableaux en annexe (2 à 4 pour le programme francophone et 5 à 7 pour le programme d'immersion) afin de repérer les résultats d'apprentissage spécifiques attendus de vos élèves, selon leur niveau scolaire.

Deuxièmement, listez dans le tableau à la page suivante intitulé « Un processus d'écoute adapté aux besoins des élèves », les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) qui devraient faire l'objet d'un travail systématique avec vos élèves. Pour bien répondre aux besoins de vos élèves, nous vous invitons à lire tous les RAS à partir de la maternelle jusqu'au niveau auquel vous enseignez. Sélectionnez tous les RAS ou stratégies dont vos élèves ont besoin pour réussir leur projet d'écoute et qu'ils ne maîtrisent pas encore. Une stratégie n'a pas d'âge. Elle n'est qu'utilitaire.

Note : La troisième section de ce document vous permettra de planifier la séquence enseignement/apprentissage d'une stratégie devant faire l'objet d'un travail systématique.

5e activité (suite)

Pistes de réflexion

UN PROCESSUS D'ÉCOUTE
adapté aux besoins des élèves

Pour que l'élève s'approprie graduellement ce processus, il faut qu'il intègre chaque stratégie.

Planifier son écoute

Gérer son écoute

Évaluer son écoute

44

TABLEAU SYNTHÈSE DE LA RÉALISATION

La réalisation est le deuxième temps de la démarche d'apprentissage. Elle comprend le modelage, la pratique guidée, la pratique coopérative et la pratique autonome. L'enseignant et l'apprenant ont chacun un rôle important à jouer au cours de la réalisation.

RÉALISATION	Rôle de l'enseignant	Rôle de l'apprenant
Modelage *1 *3 *4	- Présenter dans des bulles les stratégies cognitives et métacognitives qu'une auditrice efficace a utilisées pour réaliser sa tâche d'écoute. - Montrer aux apprenants à planifier, à contrôler et à corriger l'exécution de la tâche. - Montrer aux apprenants comment surmonter le stress et l'anxiété face à leurs difficultés.	- Valider les stratégies cognitives et métacognitives qu'il utilise.
Pratique guidée ***Pratique coopérative*** ***Pratique autonome***	} Ces trois pratiques suivent le modelage. Elles sont explicitées à la page suivante bien qu'elles n'aient pas été développées dans cette deuxième section.	

* 1 2 3 *Chaque étape de la démarche d'apprentissage repose sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9.*

RÉALISATION	Rôle de l'enseignant	Rôle de l'apprenant
Pratique guidée **	- *Présenter des exemples pour orienter et soutenir la démarche d'apprentissage.* - *Inviter l'apprenant à expliquer comment il fait pour réaliser la tâche, superviser la travail de cet élève.* - *Observer ce qui se passe dans la tête de l'apprenant lorsqu'il réalise la tâche.* - *Vérifier si l'apprenant utilise encore des connaissances erronées afin de l'aider à les rejeter.* - *Intervenir sur les aspects affectifs de l'apprentissage effectué.*	- *Verbaliser les stratégies cognitives et métacognitives qu'il utilise pour réaliser la tâche.* - *Valider, à partir de l'expérience d'un expert, les stratégies cognitives et métacognitives qu'il utilise.* - *Prendre conscience de son confort ou de son inconfort cognitif.*
Pratique coopérative **	- *Placer les apprenants en petits groupes de travail et expliquer le rôle de chacun.* - *Développer, avec eux, les critères qui serviront de référence à l'observation.* - *Présenter des exemples permettant d'éliminer les connaissances erronées qui pourraient être encore présentes dans l'organisation des connaissances.* - *Discuter avec les apprenants de la pertinence et de l'efficacité des stratégies cognitives et métacognitives utilisées.*	- *Respecter leur(s) partenaire(s) et faire preuve d'écoute active.* - *Se situer face à la tâche.* - *Valider les caractéristiques de l'objet d'apprentissage avec l'appui d'un pair.* - *Observer l'application des caractéristiques de l'objet d'apprentissage faite par un pair à partir des critères de référence.* - *Discuter de leurs savoirs et de leur savoir-faire, les justifier, les comparer, les reformuler ou les percevoir sous un autre angle.* - *Prendre conscience de son confort ou de son inconfort cognitif.*
Pratique autonome **	- *Aider l'apprenant à comprendre le sens et l'utilité de l'évaluation formative interactive.* - *Présenter une tâche permettant aux apprenants d'appliquer ce qu'ils connaissent (agir en toute sécurité), de voir la force des acquis (degré de difficulté surmontable en tenant compte des stratégies travaillées).* - *Être attentif aux attitudes négatives, aux découragements.* - *Amener l'apprenant à prendre conscience des résultats positifs de son effort et des retombées personnelles de son apprentissage.*	- *Se situer face à la tâche.* - *Verbaliser mentalement la tâche à exécuter.* - *Se fixer des critères de réussite.* - *Activer ses connaissances antérieures.* - *Prendre conscience de son confort et de son inconfort cognitif.* - *Appliquer la démarche pour réaliser la tâche.* - *Jeter un regard critique sur l'exécution de la tâche à partir de critères de réussite.* - *Proposer des pistes pour surmonter les difficultés rencontrées ou pour aller plus loin.*

* ❶❷❸❹❺❻ *Chaque étape de la démarche d'apprentissage repose sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9.*

** *Ces trois pratiques, présentées en italique dans le tableau ci-dessus, n'ont pas été développées dans le présent cahier.*

TROISIÈME SECTION

PAGE	La préparation (1er temps)
9	• Motivation à l'apprentissage
10	• Activation des connaissances antérieures
14	• Exploration du processus d'écoute

PAGE	La réalisation (2e temps)
22	• Modelage

PAGE	L'intégration (3e temps)
45	• Transfert des connaissances

TROISIÈME TEMPS DE LA DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE

Intégration
(3e temps)

Transfert des connaissances

48

TRANSFERT DES CONNAISSANCES

6e activité

Planification de l'objet et de la démarche d'apprentissage

Les activités que vous venez de réaliser vous ont permis de réfléchir sur le processus d'écoute et de vivre certains aspects de la démarche d'apprentissage préconisée dans les nouveaux programmes d'études. Le but des activités suivantes est de prendre conscience de l'ensemble de la démarche en fonction d'une mise en application en salle de classe, tout en conservant les stratégies d'écoute comme objet d'apprentissage.

LES TROIS TEMPS DE LA DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE

La démarche d'apprentissage, découlant de la vision qui sous-tend les nouveaux programmes de français, vise à permettre à l'apprenant la prise de conscience nécessaire pour s'approprier un objet d'apprentissage, en lui donnant l'occasion d'activer ses connaissances antérieures, d'explorer et de verbaliser les connaissances qu'il a acquises. Par diverses pratiques, elle favorise aussi le transfert de ces connaissances dans toutes sortes de contextes. Avec cette démarche, on peut davantage être en mesure de dire que « non seulement l'apprenant a appris, mais il a en plus compris ». (Noiseux, 1997)

Implication pédagogique :

L'enseignant doit planifier un scénario d'enseignement/apprentissage en tenant compte des caractéristiques de chacun des temps de la démarche. Il doit ajuster le temps alloué aux apprentissages en fonction de la complexité de l'objet d'apprentissage et des connaissances antérieures des élèves.

Mise en application

La prochaine activité a pour but de vous familiariser avec la démarche d'apprentissage, en planifiant vous-même une série d'activités visant l'appropriation d'une stratégie d'écoute adaptée aux besoins de vos élèves.

1. À la lumière de ce que vous venez de vivre et de constater, y aurait-il des **modifications** à apporter **à votre enseignement de stratégies d'écoute ou du processus d'écoute**? Si oui, lesquelles? Comment prévoyez-vous en tenir compte lors de votre planification et de votre enseignement?

Pistes de réflexion

2. Dans la dernière activité de la deuxième section, vous avez pris connaissance du processus d'écoute. Vous avez listé les stratégies pertinentes que vos élèves devraient appliquer pour favoriser la réussite de leur projet d'écoute.

   - Maintenant, nous vous proposons de sélectionner une des stratégies parmi celles que vous avez énumérées dans le **processus d'écoute** de la page 40 et que vous aimeriez travailler avec vos élèves.
   - À partir de la **planification de la démarche d'apprentissage** (telle que présentée aux pages 47 à 49), montez le scénario d'enseignement/apprentissage qui permettra à vos élèves de **s'approprier la stratégie visée**.

Pour bâtir cette démarche d'apprentissage, vous pouvez aussi vous référer à la démarche d'apprentissage que vous venez vous-même de vivre en complétant ce cahier, aux encadrés pédagogiques présentés dans ce cahier (voir la liste à la page 3) et au tableau synthèse présenté à l'annexe 8.

BEST COPY AVAILABLE

6e activité (suite)

La planification de l'objet d'apprentissage

DOMAINE(S) VISÉ(S) :

Planification de l'objet d'apprentissage

- **Identifier l'objet d'apprentissage** sélectionné à partir des besoins des apprenants.

Quoi

- Quelle est la stratégie sélectionnée?

Quand et Pourquoi

- À quel moment et sous quelles conditions cette stratégie est-elle efficace?

Quand :

Pourquoi :

Comment

- Quelles sont les étapes à suivre pour appliquer la stratégie?

- **Analyser la complexité de l'objet d'apprentissage** (la stratégie d'écoute) et les étapes qui favoriseraient l'appropriation de cette stratégie par l'apprenant.

Note : On délimite un objet d'apprentissage à partir de l'identification d'une difficulté rencontrée par un apprenant dans un domaine donné ou à partir du désir de faire avancer un apprenant dans l'appropriation de nouvelles connaissances ou de nouvelles stratégies afin d'augmenter son degré d'autonomie.

La planification de la démarche d'apprentissage

Préparation

1er temps de la démarche d'apprentissage

Motivation à l'apprentissage d'un RAS

Je susciterai l'intérêt à l'apprentissage de cette STRATÉGIE en :

Activation des connaissances antérieures

Je permettrai aux élèves de prendre conscience de ce qu'ils savent déjà sur cette STRATÉGIE en :

Exploration des caractéristiques de l'objet d'apprentissage

Premièrement, je présenterai des exemples d'application correcte de l'objet d'apprentissage :

Deuxièmement, je présenterai des exemples d'application fautive pour aider les élèves à observer et à dégager les caractéristiques de la STRATÉGIE et pour les aider à identifier les connaissances erronées et les idées préconçues par rapport à cette stratégie.

Note : Inclure les feuilles d'activités, si nécessaire.

Réalisation

2e temps de la démarche d'apprentissage

Modelage

Je démontrerai de façon explicite comment j'utilise cette stratégie en faisant le modelage suivant :

Pratique guidée

Je guiderai les élèves dans l'apprentissage de la stratégie visée en :

Pratique coopérative

Je placerai les élèves en situation de pratique coopérative en leur proposant la ou les activité(s) suivante(s) :

Pratique autonnome

Pour permettre aux élèves d'appliquer ce qu'ils connaissent (agir en toute sécurité) et de voir la force des acquis (degré de difficulté surmontable en tenant compte de la stratégie travaillée et de celles déjà acquises par l'élève), je leur proposerai la tâche suivante :

52

Intégration

3e temps de la démarche d'apprentissage

Transfert des connaissances

Pour que les élèves puissent appliquer les nouvelles connaissances acquises et en effectuer le transfert, je proposerai la nouvelle situation complète (et un peu plus complexe) qui suit :

Voilà, c'était la dernière activité de cette troisième section du cahier.

1. Il ne vous reste plus maintenant qu'à vérifier si vos **attentes de départ** par rapport à ce cahier de réflexion ont été comblées. Notez vos impressions générales qui refléteront votre niveau de satisfaction quant aux attentes que vous vous étiez fixées à la page 9 de ce cahier.

Pistes de réflexion

2. Quelles démarches personnelles ou collectives pourriez-vous entreprendre pour assurer un suivi à ce processus de réflexion sur l'écoute?

Pistes de réflexion

TABLEAU SYNTHÈSE DE L'INTÉGRATION

L'intégration est le troisième et dernier temps de la démarche d'apprentissage. Elle permet à l'apprenant de transférer les connaissances acquises dans des situations d'apprentissage plus complexes afin d'assurer une intériorisation des connaissances et des stratégies déjà acquises. L'enseignant et l'apprenant ont chacun un rôle important à jouer lors de toute activité ou projet d'intégration.

INTÉGRATION	Rôle de l'enseignant	Rôle de l'apprenant
Transfert des connaissances * (5)	- Proposer une nouvelle situation complète et complexe au cours de laquelle les apprenants appliquent les nouvelles connaissances : demander d'établir un processus d'écoute et une démarche d'apprentissage pour l'appropriation d'une stratégie d'écoute par les apprenants. - Faire réagir l'apprenant par rapport à l'efficacité des stratégies cognitives et métacognitives d'écoute utilisées. - Amener l'apprenant à faire le bilan du cheminement parcouru et à construire ou reconstruire ses croyances en ses capacités d'apprendre au moyen de stratégies efficaces.	- Établir des liens entre les différents contextes d'application de l'objet d'apprentissage. - Analyser l'efficacité des stratégies cognitives et métacognitives. - Prendre conscience de son cheminement et de sa capacité à apprendre au moyen de stratégies efficaces et au moyen d'un processus d'écoute clair.

* (5) *Chaque étape de la démarche d'apprentissage repose sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9.*

CONCLUSION

Comme conceptrices de programmes, nous nous sommes donné le mandat de vous rendre le processus d'écoute plus transparent et de vous donner l'occasion de jeter un regard nouveau sur vos pratiques pédagogiques. Nous l'avons fait en vous invitant à vivre une démarche d'apprentissage qui découle de la vision des nouveaux programmes de français et de French language arts.

Maintenant, c'est à vous de saisir les occasions pour mettre en pratique les diverses connaissances que vous vous êtes appropriées, celles que vous avez apprises, celles que vous avez comprises.

Afin de faciliter la démarche d'appropriation des nouveaux programmes de français, nous vous invitons à poursuivre votre réflexion sur le processus d'écoute. Nous vous encourageons aussi à expérimenter en salle de classe ce que vous avez appris dans le but de répondre toujours davantage aux besoins de vos élèves en ce qui a trait à l'écoute active. Nous vous invitons également à réviser votre rôle et celui de vos élèves dans cette dynamique enseignement/apprentissage.

Nous espérons que cette expérience vous amènera à constater les retombées positives de ce processus de réflexion dans vos pratiques pédagogiques quotidiennes. Nous souhaitons aussi que cette démarche vous donne le goût d'en apprendre davantage sur les liens entre l'enseignement et l'apprentissage.

BIBLIOGRAPHIE

Liste de références

Alberta Education. *Programme d'études de français langue première* (M-12), 1998.

Alberta Education. *Programme d'études de français langue seconde - immersion* (M-12), 1998.

Alberta Education. *Une lecture, mille et une réflexions : Cahier de réflexion sur le processus de lecture*, 1998, 62 p.

GIRARD, Francine. *Apprendre à communiquer en public*. Québec, Les Éditions La Lignée Inc., 1995, 277 p.

NOISEUX, Gilles. *Traité de formation à l'enseignement par médiation, tome 1 : Les compétences du médiateur pour réactualiser sa pratique professionnelle*. Québec, MST éditeur, 1997, 232 p.

TARDIF, Jacques. *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Québec, Les Éditions LOGIQUES, 1992, 474 p.

Suggestions de cassettes audio

LAJEUNESSE, Martin. *Mon enfant est paresseux! Des troubles d'apprentissage, ce n'est pas la fin du monde.!* 1995.*

VIAU, Rolland. *La motivation en contexte scolaire : des outils et des stratégies*. 1995.*

*Disponible auprès de l'AQETA : Tél. : (514) 847-1324
Téléc. : (514) 281-5187

ou

Audio Archives & Duplicators Inc., : Tél. : (905) 889-6555
Téléc. : (905) 889-6566

ANNEXES

LISTE DES ANNEXES

Activité facultative

1. Réflexion sur le thème de la motivation scolaire

Tableaux

2. Stratégies de planification (programme francophone)
3. Stratégies de gestion (programme francophone)
4. Stratégies d'évaluation (programme francophone)
5. Stratégies de planification (programme d'immersion)
6. Stratégies de gestion (programme d'immersion)
7. Stratégies d'évaluation (programme d'immersion)
8. Tableau synthèse de la démarche d'apprentissage illustrée dans ce cahier
9. Principes d'apprentissage des programmes de français/FLA

ANNEXE 1

Réflexion sur le thème de la motivation scolaire

(Activité facultative)

Vous êtes convié à l'écoute de l'extrait de la session intitulée « La motivation en contexte scolaire : des outils et des stratégies » donnée par Rolland Viau. Vous pourriez en tirer des renseignements intéressants sur la représentation de la motivation scolaire.

Motivation à l'apprentissage

Un des principes d'apprentissage présentés dans les programmes de français et de French language arts 1998 porte sur la motivation scolaire. La motivation scolaire est l'une des grandes préoccupations des enseignants. Comme elle est à la base de l'engagement de l'élève dans la tâche qu'on lui propose, il nous a semblé pertinent de choisir ce sujet. *Comment motiver ses élèves à s'engager dans leur apprentissage? Qu'est-ce qui fait qu'un élève est motivé ou non? Sur quels critères faut-il baser le choix de ses activités pour qu'elles soient bien reçues par ses élèves?*

Activation des connaissances

1. D'après vous et d'après vos expériences en tant qu'enseignant, quelles seraient les grandes **causes de la démotivation scolaire**?

Pistes de réflexion

Exploration des connaissances

2. D'après vous, quelles seraient les **solutions** envisageables **pour motiver** les élèves démotivés dans votre salle de classe?

Pistes de réflexion

L'écoute de l'extrait de la session intitulée « La motivation en contexte scolaire : des outils et des stratégies » devrait apporter un bon éclairage sur ces questions et ces réflexions.

58

STRATÉGIES DE PLANIFICATION

(programme francophone)

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		M	1re		
M	A. Orienter son comportement vers l'écoute	A°	↗		
	B. Faire des prédictions sur le contenu à partir des illustrations et des images qui l'accompagnent pour orienter son écoute	A°	↗		
		M	1re	2e	
1re	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir du titre et de l'annonce du sujet pour orienter son écoute	→	A°	↗	
		M	1re	2e	3e
2e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir du contexte d'écoute	→	→	A°	↗
		2e	3e	4e	5e
4e	A. Préciser son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute	→	→	A°	↗
		3e	4e	5e	6e
5e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens fournis par l'enseignant pour orienter son écoute tels que schéma, courte liste de mots clés, de questions ou grille d'analyse	→	→	A°	↗
		4e	5e	6e	7e
6e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir des renseignements fournis pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
	B. Prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences d'écoute similaires	→	→	A°	↗
		5e	6e	7e	8e
7e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir de ses connaissances de l'interprète, de l'auteur, du présentateur ou de l'émission pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
	B. Faire des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant la ou les structures du discours pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
		7e	8e	9e	10e
9e	A. Examiner les facteurs qui influencent son écoute	→	→	A°	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent (INITIATION)
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)
↗ : consolidation des apprentissages

BEST COPY AVAILABLE

ANNEXE 2

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		8e	9e	10e	11e
10e	A. S'informer sur l'émetteur, sur le sujet traité et sur le contexte socioculturel et historique du discours pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
		9e	10e	11e	12e
11e	A. Prévoir une façon de prendre des notes	→	→	A°	↗
		10e	11e	12e	
12e	A. Faire des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant le type de discours pour orienter son écoute	→	→	A°	
	B. Prévoir le point de vue de l'émetteur	→	→	A°	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent (INITIATION)
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)
A° : autonomie de l'élève, RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)
↗ : consolidation des apprentissages

60

STRATÉGIES DE GESTION

(programme francophone)

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		M	1re	2e	
M	A. Utiliser les illustrations pour soutenir sa compréhension	A°	↗		
	B. Utiliser la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension	A°	↗		
		1re	2e	3e	
1re	A. Utiliser les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension	A°	↗		
	B. Prêter attention aux interlocuteurs pour maintenir sa concentration	A°	↗		
		1re	2e	3e	
2e	A. Poser des questions pour obtenir des clarifications	→	A°	↗	
		1re	2e	3e	4e
3e	A. Établir des liens entre l'information contenue dans le discours et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute	→	→	A°	↗
		2e	3e	4e	5e
4e	A. Se donner des images mentales pour soutenir sa compréhension	→	→	A°	↗
	B. Utiliser les mots clés, la répétition, les exemples et les comparaisons pour soutenir son écoute	→	→	A°	↗
	C. Faire des prédictions tout au long de son écoute	→	→	A°	↗
	D. Faire appel à ses connaissances sur les marqueurs de relation pour établir des liens à l'intérieur de la phrase et entre les phrases	→	→	A°	↗
	E. Faire appel à ses connaissances sur la structure narrative pour suivre le déroulement des événements d'un récit	→	→	A°	↗
		3e	4e	5e	6e
5e	A. Reformuler l'information pour vérifier sa compréhension	→	→	A°	↗
		4e	5e	6e	7e
6e	A. Reconnaître un bris de compréhension, en identifier la cause et prendre les moyens pour corriger la situation	→	→	A°	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent (INITIATION)

→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)

↗ : consolidation des apprentissages

BEST COPY AVAILABLE

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		5e	6e	7e	8e
7e	A. Faire appel à ses connaissances sur les structures textuelles pour soutenir sa compréhension et pour retenir l'information	→	→	A°	↗
		6e	7e	8e	9e
8e	A. Faire appel aux habiletés langagières acquises dans une autre langue	→	→	A°	↗
	B. Utiliser les indices du discours pour distinguer les faits des opinions	→	→	A°	↗
	C. Adopter un comportement ou des attitudes qui facilitent l'écoute	→	→	A°	↗
		7e	8e	9e	10e
9e	A. Remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension	→	→	A°	↗
	B. Noter les points sur lesquels il veut des clarifications	→	→	A°	↗
		8e	9e	10e	11e
10e	A. Remettre en question ses hypothèses et les modifier, au besoin, pour soutenir sa compréhension	→	→	A°	↗
	B. Faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours explicatif	→	→	A°	↗
	C. Noter des observations et des questions qui lui permettront d'approfondir et d'élargir le sujet	→	→	A°	↗
		9e	10e	11e	12e
11e	A. Faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours analytique	→	→	A°	↗
	B. Prendre des notes pour soutenir sa compréhension ou pour retenir l'information	→	→	A°	↗
		10e	11e	12e	
12e	A. Faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours argumentatif	→	→	A°	
	B. Ajuster au besoin sa manière d'écouter ou de visionner en tenant compte du déroulement du discours et du changement dans la situation d'écoute	→	→	A°	
	C. Faire appel à ses connaissances de l'émetteur et du contexte de production pour soutenir sa compréhension	→	→	A°	
	D. Utiliser en cours d'écoute, certains indices du discours pour inférer l'intention de l'émetteur	→	→	A°	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent (INITIATION)
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)
A° : autonomie de l'élève, RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)
↗ : consolidation des apprentissages

STRATÉGIES D'ÉVALUATION

(programme francophone)

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		1re	2e	3e	4e
2e	A. Réfléchir sur l'importance de bien se préparer pour réaliser son projet d'écoute et verbaliser le produit de cette réflexion	→	A°	↗	
		2e	3e	4e	5e
4e	A. Réfléchir sur l'importance de faire appel à son vécu et à ses connaissances avant et pendant l'activité d'écoute et verbaliser le produit de cette réflexion	→	→	A°	↗
		4e	5e	6e	7e
6e	A. Réfléchir sur les moyens utilisés pour résoudre un bris de communication et verbaliser le produit de cette réflexion	→	→	A°	↗
		7e	8e	9e	10e
9e	A. Réfléchir sur son engagement et sur sa persévérance à la tâche (la valeur, les exigences et la contrôlabilité)	→	→	A°	↗
		9e	10e	11e	12e
11e	A. Réfléchir sur l'utilité de prendre des notes et sur l'efficacité des moyens utilisés et verbaliser le produit de cette réflexion	→	→	A°	↗
		10e	11e	12e	
12e	A. Évaluer l'efficacité des moyens utilisés pour réaliser son projet de communication	→	→	A°	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent (INITIATION)

→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)

A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)

↗ : consolidation des apprentissages

BEST COPY AVAILABLE

ANNEXE 5

STRATÉGIES DE PLANIFICATION

(programme d'immersion)

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		M	1re		
M	A. Reconnaître le rituel lié à des situations d'écoute	A°	↗		
		M	1re	2e	
1re	A. Orienter son comportement vers l'écoute	→	A°	↗	
	B. Faire des prédictions sur le contenu à partir des illustrations, du titre ou de l'annonce du sujet pour orienter son écoute	→	A°	↗	
		1re	2e	3e	
2e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir du contexte d'écoute pour orienter son écoute	→	A°	↗	
		2e	3e	4e	5e
4e	A. Préciser son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute	→	→	A°	↗
		3e	4e	5e	6e
5e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens tels que mots clés, schéma, courte liste de questions, grille d'analyse fournis par l'enseignant ou attentes formulées avec l'aide de l'enseignant pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
		4e	5e	6e	7e
6e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir des renseignements fournis pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
	B. Prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences d'écoute similaires	→	→	A°	↗
		5e	6e	7e	8e
7e	A. Faire des prédictions sur le contenu à partir de ses connaissances de l'interprète, de l'auteur, du présentateur ou de l'émission pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
	B. Faire des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant la ou les structures du discours pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
		6e	7e	8e	9e
8e	A. Examiner les facteurs qui influencent la situation d'écoute	→	→	A°	↗
		7e	8e	9e	10e
9e	A. S'informer sur l'émetteur pour orienter son écoute	→	→	A°	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent (INITIATION)
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)
A ° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)
↗ : consolidation des apprentissages

BEST COPY AVAILABLE

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		8e	9e	10e	11e
10e	A. S'informer sur le contexte socioculturel et historique du discours pour orienter son écoute	→	→	A°	↗
		9e	10e	11e	12e
11e	A. Prévoir une façon de prendre des notes pour retenir l'information et pour mieux comprendre	→	→	A°	↗
		10e	11e	12e	
12e	A. Faire des prédictions sur l'organisation du contenu à partir des indices annonçant le type de discours pour orienter son écoute	→	→	A°	

BEST COPY AVAILABLE

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; soutien fréquent (INITIATION)
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)
A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)
↗ : consolidation des apprentissages

ANNEXE 6

STRATÉGIES DE GESTION

(programme d'immersion)

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		M	**1re**	**2e**	
M	A. Utiliser le contexte de l'environnement et les illustrations pour soutenir sa compréhension	A°	↗		
	B. Utiliser la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension	A°	↗		
		1re	**2e**	**3e**	
1re	A. Utiliser les indices du paralangage de l'émetteur pour soutenir sa compréhension	A°	↗		
	B. Prêter attention aux interlocuteurs pour maintenir sa concentration	A°	↗		
		1re	**2e**	**3e**	**4e**
2e	A. Poser des questions pour obtenir des clarifications	→	A°	↗	
		1re	**2e**	**3e**	**4e**
3e	A. Faire des liens entre l'information contenue dans le discours et ses connaissances antérieures sur le sujet pour soutenir son écoute et pour reconstruire le sens du message	→	→	A°	↗
		2e	**3e**	**4e**	**5e**
4e	A. Utiliser les mots clés, les exemples, les comparaisons et la répétition pour soutenir son écoute	→	→	A°	↗
	B. Faire des prédictions tout au long de l'écoute pour soutenir sa compréhension	→	→	A°	↗
		3e	**4e**	**5e**	**6e**
5e	A. Utiliser les marqueurs de relation pour établir des liens à l'intérieur de la phrase et entre les phrases	→	→	A°	↗
	B. Faire appel à ses connaissances sur la structure narrative pour soutenir sa compréhension	→	→	A°	↗
	C. Reformuler l'information ou demander une reformulation de l'information pour vérifier sa compréhension	→	→	A°	↗
		4e	**5e**	**6e**	**7e**
6e	A. Faire appel aux habiletés langagières acquises dans une autre langue	→	→	A°	↗
	B. Reconnaître un bris de compréhension, en identifier la cause et prendre les moyens pour corriger la situation	→	→	A°	↗
		5e	**6e**	**7e**	**8e**
7e	A. Faire appel à ses connaissances sur les structures textuelles pour soutenir sa compréhension et pour retenir l'information	→	→	A°	↗
		6e	**7e**	**8e**	**9e**
8e	A. Utiliser les indices du discours pour distinguer les faits des opinions	→	→	A°	↗
	B. Adopter un comportement ou des attitudes qui facilitent l'écoute	→	→	A°	↗

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; /soutien fréquent (INITIATION)
→ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)
A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)
↗ : consolidation des apprentissages

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		7e	8e	9e	10e
9e	A. Remettre en question ses connaissances antérieures, si nécessaire, pour soutenir sa compréhension	→	➔	A°	↗
	B. Utiliser des moyens pour tolérer l'ambiguïté tout en ne perdant pas le fil conducteur	→	➔	A°	↗
		8e	9e	10e	11e
10e	A. Faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours explicatif	→	➔	A°	↗
	B. Remettre en question ses hypothèses et les modifier, au besoin, pour soutenir sa compréhension	→	➔	A°	↗
	C. Utiliser, en cours d'écoute, certains indices du discours pour inférer l'intention de l'émetteur	→	➔	A°	↗
		9e	10e	11e	12e
11e	A. Faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours analytique	→	➔	A°	↗
	B. Prendre des notes pour soutenir sa compréhension ou pour retenir l'information	→	➔	A°	↗
		10e	11e	12e	
12e	A. Faire appel à ses connaissances sur les procédés du discours argumentatif	→	➔	A°	
	B. Noter des observations et des questions qui lui permettront d'approfondir et d'élargir le sujet	→	➔	A°	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance; /soutien fréquent (INITIATION)
➔ : niveau avancé d'indépendance; soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)
A° : autonomie de l'élève; RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)
↗ : consolidation des apprentissages

BEST COPY AVAILABLE

STRATÉGIES D'ÉVALUATION

(programme d'immersion)

Niveaux	Stratégies	Échelle d'appropriation			
		1re	2e	3e	
3e	A. Discuter de l'importance de bien se préparer pour réaliser son projet d'écoute	→	→	A°	
		2e	3e	4e	5e
4e	A. Discuter de l'importance de faire appel à son vécu et à ses connaissances avant et pendant l'activité d'écoute	→	→	A°	↗
		4e	5e	6e	7e
6e	A. Discuter des moyens utilisés pour résoudre un bris de compréhension	→	→	A°	↗
		6e	7e	8e	9e
8e	A. Discuter de son engagement et de sa persévérance à la tâche (la valeur, les exigences et la contrôlabilité)	→	→	A°	↗
		9e	10e	11e	12e
11e	A. Discuter de l'utilité de prendre des notes et de l'efficacité des moyens utilisés	→	→	A°	↗
		10e	11e	12e	
12e	A. Évaluer l'efficacité des moyens utilisés pour réaliser son projet de communication	→	→	A°	

→ : niveau intermédiaire d'indépendance, /soutien fréquent (INITIATION)

→ : niveau avancé d'indépendance, soutien occasionnel (PROCESSUS D'APPROPRIATION)

A° : autonomie de l'élève, RA observable, qualifiable (MAÎTRISE)

↗ consolidation des apprentissages

Tableau synthèse de la démarche d'apprentissage illustrée dans ce cahier

Ceci est un exemple.

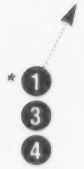
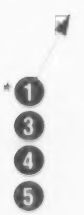
Démarche d'apprentissage

Préparation	Rôle de l'enseignant	Rôle de l'apprenant
Planification de l'enseignement	- Identifier l'objet d'apprentissage à partir des besoins des apprenants : l'enseignement de stratégies d'écoute et l'appropriation d'un processus d'écoute. - Analyser la complexité de l'objet d'apprentissage (le processus d'écoute) et les difficultés possibles des élèves. - Identifier des moyens pour enseigner, guider et soutenir les apprentissages. - Planifier l'enseignement explicite des stratégies cognitives et métacognitives nécessaires pour l'appropriation du nouvel objet d'apprentissage (le processus d'écoute).	
Motivation à l'apprentissage d'un RAS *6	- Susciter l'intérêt à l'apprentissage d'un RAS. - Expliquer l'utilité du RAS et établir des liens avec les buts poursuivis.	- S'approprier l'objet d'apprentissage. - S'engager à la tâche.
Activation des connaissances antérieures *2	- Présenter une activité qui permettra à l'apprenant de prendre conscience de ce qu'il sait déjà sur cet objet d'apprentissage.	- Définir l'objet d'apprentissage tel qu'il le perçoit à partir de l'activité qui lui est proposée. - Faire part aux autres de ses connaissances et les valider.
Exploration des caractéristiques de l'objet d'apprentissage *1 3 4 5	- *Présenter des exemples d'application correcte de l'objet d'apprentissage et des exemples d'application fautive (contre-exemples).*** - *Faire émerger les connaissances erronées ou les idées préconçues.*** - Aider l'apprenant à organiser ou à réorganiser dans sa mémoire les connaissances acquises et à se départir des connaissances erronées ou des idées préconçues.	- Explorer, organiser et structurer l'objet d'apprentissage. - Valider les caractéristiques de l'objet d'apprentissage à partir des exemples et des contre-exemples.

* ❶❷❸❹❺❻ *Chaque étape de la démarche d'apprentissage repose sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9.*

** *Ces deux pistes d'exploration n'ont pas été développées dans le présent cahier.*

BEST COPY AVAILABLE

Réalisation	Rôle de l'enseignant	Rôle de l'apprenant
Modelage  	- Présenter dans des bulles les stratégies cognitives et métacognitives qu'une auditrice efficace a utilisées pour réaliser sa tâche d'écoute. - Montrer aux apprenants à planifier, à contrôler et à corriger l'exécution de la tâche. - Montrer aux apprenants comment surmonter le stress et l'anxiété face à leurs difficultés.	- Valider les stratégies cognitives et métacognitives qu'il utilise.
Pratique guidée ** 	- *Présenter des exemples pour orienter et soutenir la démarche d'apprentissage.* - *Inviter l'apprenant à expliquer comment il fait pour réaliser la tâche, superviser la travail de cet élève.* - *Observer ce qui se passe dans la tête de l'apprenant lorsqu'il réalise la tâche.* - *Vérifier si l'apprenant utilise encore des connaissances erronées afin de l'aider à les rejeter.* - *Intervenir sur les aspects affectifs de l'apprentissage effectué.*	- *Verbaliser les stratégies cognitives et métacognitives qu'il utilise pour réaliser la tâche.* - *Valider, à partir de l'expérience d'un expert, les stratégies cognitives et métacognitives qu'il utilise.* - *Prendre conscience de son confort ou de son inconfort cognitif.*
Pratique coopérative ** 	- *Placer les apprenants en petits groupes de travail et expliquer le rôle de chacun.* - *Développer, avec eux, les critères qui serviront de référence à l'observation.* - *Présenter des exemples permettant d'éliminer les connaissances erronées qui pourraient être encore présentes dans l'organisation des connaissances.* - *Discuter avec les apprenants de la pertinence et de l'efficacité des stratégies cognitives et métacognitives utilisées.*	- *Respecter leur(s) partenaire(s) et faire preuve d'écoute active.* - *Se situer face à la tâche.* - *Valider les caractéristiques de l'objet d'apprentissage avec l'appui d'un pair.* - *Observer l'application des caractéristiques de l'objet d'apprentissage faite par un pair à partir des critères de référence.* - *Discuter de leurs savoirs et de leur savoir-faire, les justifier, les comparer, les reformuler ou les percevoir sous un autre angle.* - *Prendre conscience de son confort ou de son inconfort cognitif.*
Pratique autonome **  	- *Aider l'apprenant à comprendre le sens et l'utilité de l'évaluation formative interactive.* - *Présenter une tâche permettant aux apprenants d'appliquer ce qu'ils connaissent (agir en toute sécurité), de voir la force des acquis (degré de difficulté surmontable en tenant compte des stratégies travaillées).* - *Être attentif aux attitudes négatives, aux découragements.* - *Amener l'apprenant à prendre conscience des résultats positifs de son effort et des retombées personnelles de son apprentissage.*	- *Se situer face à la tâche.* - *Verbaliser mentalement la tâche à exécuter.* - *Se fixer des critères de réussite.* - *Activer ses connaissances antérieures.* - *Prendre conscience de son confort et de son inconfort cognitif.* - *Appliquer la démarche pour réaliser la tâche.* - *Jeter un regard critique sur l'exécution de la tâche à partir de critères de réussite.* - *Proposer des pistes pour surmonter les difficultés rencontrées ou pour aller plus loin.*

* ❶❷❸❹❺❻ *Chaque étape de la démarche d'apprentissage repose sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9.*

** *Ces trois pratiques, présentées en italique dans le tableau ci-dessus, n'ont pas été développées dans le présent cahier.*

Intégration	Rôle de l'enseignant	Rôle de l'apprenant
Transfert des connaissances ④	- Proposer une nouvelle situation complète et complexe au cours de laquelle les apprenants appliquent les nouvelles connaissances : demander d'établir un processus d'écoute et une démarche d'apprentissage pour l'appropriation d'une stratégie d'écoute par les apprenants. - Faire réagir l'apprenant par rapport à l'efficacité des stratégies cognitives et métacognitives d'écoute utilisées. - Amener l'apprenant à faire le bilan du cheminement parcouru et à construire ou reconstruire ses croyances en ses capacités d'apprendre au moyen de stratégies efficaces.	- Établir des liens entre les différents contextes d'application de l'objet d'apprentissage. - Analyser l'efficacité des stratégies cognitives et métacognitives. - Prendre conscience de son cheminement et de sa capacité à apprendre au moyen de stratégies efficaces et au moyen d'un processus d'écoute clair.

* ④ *Chaque étape de la démarche d'apprentissage repose sur les principes d'apprentissage présentés à l'annexe 9.*

Principes d'apprentissage des programmes de français/FLA

Les six principes d'apprentissage qui suivent sont tirés du « Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M - 12)». Ils visent une plus grande autonomie chez l'apprenant, en favorisant l'appropriation de concepts et de moyens concrets pour réaliser ses projets de communication. La démarche d'apprentissage qui suit repose sur ces principes.

PRINCIPES D'APPRENTISSAGE

1. L'apprentissage est plus efficace et plus durable lorsque l'**apprenant** est **actif** dans la construction de son savoir.

2. L'apprentissage est plus efficace lorsque l'apprenant réussit à établir des **liens entre** les nouvelles **connaissances** et les connaissances antérieures.

3. L'**organisation** des connaissances **en réseaux** favorise chez l'apprenant l'intégration et la réutilisation fonctionnelle des connaissances.

4. Le **transfert des connaissances** est maximisé chez l'apprenant lorsque l'enseignement tient compte des trois types de connaissances dans l'apprentissage : les connaissances de contenu (connaissances déclaratives), celles qui portent sur les stratégies d'utilisation (connaissances procédurales) et celles relatives aux conditions ou au contexte d'utilisation (connaissances conditionnelles). Pour que l'apprenant soit en mesure d'appliquer ce qu'il a appris à toute autre situation, il faudra qu'il détermine quelles connaissances utiliser, comment les utiliser, quand et pourquoi les utiliser.

5. L'acquisition des **stratégies cognitives** (qui portent sur le traitement de l'information) et **métacognitives** (qui se caractérisent par une réflexion sur l'acte cognitif lui-même ou sur le processus d'apprentissage) permet à l'apprenant de réaliser le plus efficacement possible ses projets de communication et, plus globalement, son projet d'apprentissage.

6. La **motivation scolaire** repose sur les perceptions qu'a l'apprenant de ses habiletés, de la valeur et des difficultés de la tâche et, enfin, de ses chances de réussite. La motivation scolaire détermine le niveau de son engagement, le degré de sa participation et la persévérance qu'il apportera à la tâche.